

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені Михайла Коцюбинського**

*На правах рукопису*

**ДУДІКОВА ЛАРИСА ВОЛОДИМИРІВНА**

УДК 378.147:378.046.4(477)

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ**  
**ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**  
**У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
**Сметанський Микола Іванович,**  
доктор педагогічних наук, професор

Вінниця – 2011

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	12
1.1. Зміст і структура готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення .....	12
1.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення .....	35
1.3. Аналіз стану готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.....	54
Висновки до першого розділу.....	69
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	72
2.1. Педагогічні умови формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів.....	72
2.2. Організація формувального експерименту з формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів .....	103
2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження .....	140
2.3. Методичні рекомендації щодо формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів .....	145
Висновки до другого розділу .....	155
ВИСНОВКИ .....	158
ДОДАТКИ .....	162
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	211

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

ВНЗ	– вищий навчальний заклад
ВНМУ	– Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова
ЕГ	– експериментальна група
КГ	– контрольна група
МОЗ	– Міністерство охорони здоров'я

## ВСТУП

**Актуальність теми.** У сучасному світі знання та кваліфікація є не тільки капіталом людини, а й додатковим ресурсом економічного розвитку будь-якої країни. Конкурентоспроможність знань, їх мобільність, здатність швидко реагувати на зміни в суспільстві стали основними складовими успіху особистості в професійній діяльності. Суспільство нині потребує кваліфікованих фахівців, здатних усвідомити власне «Я», відмовляти у разі потреби від традиційних схем мислення, спроможних до активного сприйняття нового, нетрадиційного, до безперервного професійного самовдосконалення. Це повною мірою стосується і лікарів, чия робота передбачає постійне особистісне й професійне зростання, накопичення досвіду та опанування нових лікувальних технологій, вдосконалення практичних навичок, дослідницьку роботу тощо. Особливості медичної роботи зумовлені вимогами освітнього, практичного та особистісного характеру, оскільки саме участь медика в лікувальному процесі є визначальною і найвідповідальнішою. Лікар повинен визначити діагноз, встановити план лікування з урахуванням усіх даних анамнезу та діагностики, активно працювати з хворим, використовуючи елементи психологічного впливу, розробити заходи реабілітації та профілактики.

Особливі вимоги ставляться і до суто людських моральних якостей лікаря. Вони є основою фахової моралі медика, що підпорядкована цілям охорони здоров'я та життя людини загалом. Найважливішою моральною вимогою до лікаря, що визначає гуманізм його професії, є постійна готовність надавати медичну допомогу, уважно ставитися до хворого як до індивідуальності та піклуватися про нього, сповідуючи етичний принцип Гіппократа «Non nocere» (не нашкодь). Майбутній лікар повинен бути таким, що гарантує збереження медичної таємниці, коректним, гуманним, обов'язковим.

Потребують удосконалення також професійні якості лікарів. Це обумовлено тим, що світові економічні, політичні та соціальні процеси нині

визначають нові вимоги до системи охорони здоров'я. В світі щороку зростає кількість соціально небезпечних хвороб та явищ, зокрема таких, як інфікування вірусом імунодефіциту людини, синдром набутого імунодефіциту, атипова пневмонія. Все більша кількість людей є залежною від психотропних та наркотичних речовин. Зростання потреби в медичній допомозі є наслідком і демографічних змін, оскільки в структурі населення суттєво збільшується частка людей похилого віку, які потребують особливого медичного догляду.

У результаті виникає гостра потреба у пошуках шляхів підвищення якості підготовки майбутніх лікарів. Вирішення означеної потреби значною мірою обумовлене наявністю в студентів медичних навчальних закладів внутрішньої мотивації постійного вдосконалення своїх професійних і особистісних якостей, тобто потреби у самовдосконаленні.

Проблеми самовдосконалення особистості досліджували І. Бех [16–17], Н. Бітянова [22], О. Блінова [23], Н. Брагіна [26], Т. Вайніленко [33], А. Громцева [50], І. Донцов [61], С. Єлканов [68], Ю. Орлов [118], Л. Рувинський [141–142], Г. Селевко [147], М. Сметанський [159], В. Тертична [167], В. Чайка та ін. Учені розробили теоретичні основи самовдосконалення, загальну концепцію його педагогічного стимулювання, визначили суть, особливості та функції самовдосконалення в професійній діяльності, обґрунтували взаємозв'язок між самовдосконаленням і ефективною професійною діяльністю, дослідили шляхи й засоби формування потреби в самовдосконаленні.

Формуванню вмінь та навичок самоосвітньої діяльності присвячені роботи А. Айзенберга [1], В. Бондаревського [25], В. Буряка [29–31], А. Громцевої [50], Г. Єгорова [67], Б. Єсипова [69], Ю. Калугіна [81], П. Підкасистого [124], Б. Райського [143], М. Скаткіна [143] та ін. Умовам успішної підготовки молоді до постійного самовдосконалення присвячені дослідження Т. Вайніленко [33], О. Діденка [57–58], П. Харченко [179], М. Чобітька [190–192], Т. Шестакової [195]. Педагогічні умови керівництва самовихованням студентів вивчали А. Калініченко [80], С. Карпенчук [83], В. Оржеховська [117], М. Сметанський [160], Л. Черчата [189] та ін.

Загальні проблеми реформування вищої медичної школи досліджували К. Амосова, І. Булах, В. Краснов [93], І. Кузнецова [94], М. Тимофієва [169], О. Уваркіна [174], О. Юдіна [202] та ін. У працях В. Бабаліч [8], Л. Добровської [59], В. Корзуніна [90], О. Кутузової [95], М. Лісового, М. Мруги [110], Л. Переймибіді [122], Д. Хацаєвої [180] та ін. визначено особливості підготовки майбутніх лікарів.

У працях зазначених науковців багато цінного, позитивного, їхній критичний аналіз сприяє систематизації знань із проблем професійного самовдосконалення та професійної освіти.

Проте необхідно зазначити, що у своїх роботах автори лише частково звертали увагу на проблеми професійного самовдосконалення майбутніх лікарів. У психологічній і педагогічній літературі нині немає досліджень, спеціально присвячених підготовці до професійного самовдосконалення саме майбутніх лікарів. Як наслідок залишаються недостатньо з'ясованими зміст, форми і методи педагогічного впливу на цей процес. Такий стан справ негативно позначається на результатах навчально-виховного процесу в вищому медичному навчальному закладі в цілому та підготовці студентів до професійного самовдосконалення зокрема.

Отже, актуальність проблеми формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення та недостатнє її вирішення у педагогічній теорії та практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація є складовою комплексного наукового дослідження кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності» (протокол № 5 від 24 грудня 2008 року). Тему дисертації затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету (протокол № 5 від 27 грудня 2006 року) та узгоджено у

Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 24 квітня 2007 року).

**Мета дослідження:** визначити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.

Для досягнення мети у дослідженні передбачено вирішення таких **завдань:**

1. Визначити сутність, зміст готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення та особливості її формування.
2. Конкретизувати критерії, показники та рівні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.
3. Обґрунтувати педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення та здійснити їх експериментальну перевірку.
4. Підготувати методичні рекомендації щодо формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів.

**Гіпотеза дослідження** полягає в тому, що рівень готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення підвищиться, якщо в їхній професійній підготовці забезпечити формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні; створити в студентському колективі сприятливу соціально-психологічну атмосферу для вияву активності та особистісного розвитку студентів; розвивати самостійність студентів через організацію їхньої самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання; організувати педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх лікарів.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів як компонент професійної підготовки.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є: філософська теорія пізнання; вчення про взаємодію різних чинників і умов становлення особистості та її розвитку; системний підхід до всебічного формування майбутнього фахівця; вчення про безперервне вдосконалення особистості й діяльнісний підхід до організації навчально-виховного процесу; ідеї, положення і висновки, які стосуються: теорії діяльності та розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, І. Зайцева, Л. Виготський, Н. Вознюк, М. Каган, І. Кон, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.); професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (А. Алексюк, Г. Балл, Л. Барановська, Є. Барбіна, Р. Гуревич, І. Козловська, О. Куцевол, Л. Маркелова, А. Маркова, О. Матвієнко, Н. Мойсеюк, А. Новіков, О. Пехота, В. Пономаренко, В. Сластьонін, З. Слєпкань, В. Соловієнко, М. Сметанський, Г. Тарасенко, В. Чайка, В. Шахов та ін.); організації навчального процесу у вищому навчальному закладі (В. Андрєєв, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Безпалько, В. Давидов, І. Лернер, О. Матюшкін, М. Махмутов, П. Підкасистий, І. Подласий, Л. Подоляк, С. Смірнов, В. Юрченко та ін.); проблем реформування вищої медичної школи (К. Амосова, І. Булах, Ю. Вороненко, В. Казаков, К. Корсак, В. Москаленко, Л. Пиріг, Я. Радиш, І. Солоненко та ін.); сутності та основних напрямів і методів самоосвіти (В. Бондаревський, В. Буряк, А. Громцева, Г. Єгоров, Б. Єсіпов, Ю. Калугін, П. Підкасистий, І. Подласий, Б. Райський та ін.), особливостей та окремих аспектів організації самовиховання молоді (О. Донцов, С. Карпенчук, Л. Рувинський, Г. Селевко, В. Сухомлинський); змісту і завдань професійного самовиховання студентів (С. Єлканов, О. Пехота, А. Калініченко, С. Карпенчук, В. Оржеховська, Л. Черчата та ін.); феномена самореалізації особистості (Р. Бернс, С. Гроф, К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Е. Фромм, К. Юнг).



Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези було використано такі **методи дослідження**:

*теоретичні*: порівняльний аналіз філософської, історичної, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури для розкриття сутності й особливостей формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх лікарів; аналіз сучасних вітчизняних досліджень з метою з'ясування сучасного стану проблеми формування готовності до професійного самовдосконалення та можливостей вищої освіти щодо її вирішення;

*емпіричні*: спостереження, анкетування, бесіди, ранжування для визначення сукупності знань, умінь та особистісних якостей, що забезпечують результативність процесу формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення; педагогічний експеримент для діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, перевірки ефективності педагогічних умов формування досліджуваної якості;

*математичної статистики* для опрацювання одержаних даних і встановлення кількісних залежностей між явищами та процесами.

**Експериментальна база.** Дослідно-експериментальна робота проводилась у Вінницькому національному медичному університеті імені М. І. Пирогова, Буковинському державному медичному університеті, Вищому державному навчальному закладі України «Українська медична стоматологічна академія», Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Вінницькому медичному коледжі імені акад. Д. Заболотного в 2005–2010 роках. Основною базою експериментальної роботи став Вінницький національний медичний університет, де було перевірено ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Усього різними видами дослідження було охоплено 580 студентів та 86 представників науково-педагогічного складу ВНЗ.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що:

*вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення під час навчання у ВНЗ (формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні; створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності, особистісного розвитку студентів; розвиток самостійності студентів через організацію їхньої самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання; педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами); визначено зміст і структуру готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення та особливості її формування;

*конкретизовано* критерії (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, діяльнісно-результативний), показники та рівні готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів ;

*подальшого розвитку* набули педагогічні засади професійної підготовки майбутніх лікарів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні у навчально-виховний процес ВНЗ методичних рекомендацій щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, що дало змогу підвищити рівень знань і вмінь, необхідних студентам для подальшого професійного становлення, саморозвитку та самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі ВНЗ Міністерства охорони здоров'я України, а також на курсах перепідготовки і підвищення кваліфікації медичних кадрів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова (м. Вінниця, акт реалізації від 17 травня 2010 року), Буковинського державного медичного університету (м. Чернівці, акт впровадження від 13 жовтня 2009 року), Вищого державного навчального закладу України «Українська медична

стоматологічна академія» (м. Полтава, довідка № 22-23/1657 від 2 квітня 2010 року), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця, довідка № 10/39 від 29 червня 2010 року), Вінницького медичного коледжу ім. акад. Д. К. Заболотного (м. Вінниця, довідка № 265 від 30 липня 2010 року).

Особистий внесок здобувача. У статті «Методичні рекомендації щодо підготовки майбутніх медиків до професійного самовдосконалення», написаній у співавторстві з О. Діденком, особистим внеском здобувача є обґрунтування змісту методичних рекомендацій щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення та результати дослідження обговорено та схвалено на конференціях: міжнародних: «Молодь та медична наука на початку XXI століття» (м. Вінниця, 20 травня 2006 року), «Стратегии развития Украины в глобальной среде» (м. Сімферополь, 7–9 листопада 2008 року); всеукраїнських: «Болонський процес: модернізація освіти в Україні» (м. Вінниця, 16 лютого 2006 року), «Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів України» (м. Хмельницький, 14 листопада 2008 року), «Інноваційні технології вирішення нагальних потреб удосконалення підготовки лікарів» (м. Вінниця, 16 квітня 2009 року), «Сучасний соціокультурний простір 2009» (м. Київ, 24–26 вересня 2009 року). Про одержані результати та висновки роботи було зроблено доповіді на засіданнях кафедр педагогіки та психології Вінницького державного педагогічного університету, кафедри фізіології, міжкафедральних семінарах і нарадах Вінницького національного медичного університету.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 15 наукових публікаціях: 8 статей у фахових виданнях, рекомендованих ВАК України, з яких 7 є одноосібними, 6 у матеріалах наукових конференцій та 1 методичні рекомендації.

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел (215 найменувань, із них 9 іноземними мовами). Робота містить 10 таблиць. Загальний обсяг дисертації складає 230 сторінки, основний зміст викладено на 161 сторінці.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

#### **1.1. Зміст і структура готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення**

Для визначення особливостей процесу професійного самовдосконалення особистості важливе значення має урахування різних філософських і психолого-педагогічних підходів до розуміння сутності цього унікального явища. Провідним у наших теоретичних дослідженнях стали гуманістичні принципи у філософських, психологічних і педагогічних працях, що дозволили побачити повноту й складність самовдосконалення як феномена і як процесу.

Необхідно зазначити, що у філософії склалося декілька підходів до цієї проблеми. Один з найбільш давніх – ідеалістичний, у якому самовдосконалення визначається як внутрішня активність людини, як розвиток її духовності. Зокрема східна філософія називає самовдосконалення шляхом до просвітлення, а однією з умов його досягнення – відхід від зовнішнього світу, звільнення від усіх бажань. Представники джайнізму, наприклад, розглядали досконалість як відділення душі від тіла шляхом звільнення від пристрастей. Вони вважали, що на тіло впливають пристрасті, тому воно має потребу у відділенні від душі. У буддизмі досконалість пов'язують з досягненням стану нірвани через угамування пристрастей, а також через працю заради порятунку ближнього. Прихильники філософії йоги вважають, що самовдосконалення можливе за допомогою чистої свідомості [44, с. 32].

В епоху античності мислителі визначають самовдосконалення як досягнення людиною гармонії з собою. Так, наприклад, Геракліт, Демокріт, Лукрецій трактують самовдосконалення як розвиток людиною своїх сил та

досягнення ідеалу фізично, розумово і морально досконалої особистості. Шляхом до цього вчені називають самообмеження та відмову від допомоги як інших людей, так і богів. Сократ пов'язував самовдосконалення із пошуком істини, із знаннями. Він закликав людину «пізнати саму себе», тобто пізнати свій шлях, істину, свої можливості. Сократ вважав, що той, хто приборкав свої інстинкти і позбувся усього непотрібного, може вважати себе щасливим. Шлях до щастя Сократ вбачав у єдності мудрості та моральності, у культивуванні у себе таких чеснот, як помірність, хоробрість та справедливість [44, с. 54].

Аристотель також стверджував, що вище благо і щастя, доступне кожному, – це удосконалення себе як людини. Він вважав, що щастя не означає просто жити (і рослини живуть), не просто відчувати (і тварини відчують). Щастя, на його думку, полягає у розумній діяльності, узгодженій з чеснотою. Рух до досконалості, вважав мислитель, неможливий без вільного вибору, розум дає можливість знайти «точну міру», серединний шлях між крайнощами, а людина, яка досягла досконалості, перебуває в гармонії з собою і не знає докорів сумління [44, с. 56].

В епоху Середньовіччя проблему самовдосконалення досліджують в межах теологічної концепції досягнення Божественної істини. Так, наприклад, Філон Олександрійський вважав, що людина піднімається до досконалості шляхом надії і покаяння. Климент Олександрійський, у свою чергу, вважав, що удосконалення людини можливе завдяки конкретним праведним діям. Оріген Олександрійський пов'язував вдосконалення людини з її розумною діяльністю. Тертулліан вважав, що досконала людина орієнтована на християнські цінності [44, с. 68]. А. Августин, Ф. Аквінський пишуть про необхідність духовної досконалості, якої можна досягти лише шляхом наближення до Бога, пізнання його. Досконалість, на їх думку, полягає у відмові від зовнішнього, в очищенні від гріхів і перебуванні в щирому покаянні [37, с. 192–193, 214–219].

В епоху Відродження та Нового часу людину почали розглядати як рівну Богові, як творця своєї долі (Ф. Бекон, Т. Гоббс, Д. Локк). У цей час

змінюються пріоритети людського життя, людина шукає не шляху до Бога, а хоче показати себе рівною йому у своїх діях. Прагнення до самовдосконалення ототожнюється з прагненням до самореалізації, увага надається формуванню таких особистісних якостей, як активність, наполегливість, ініціативність, підприємливість, рішучість. Саме з цього часу можна вести мову про виокремлення двох напрямків самовдосконалення людини, зокрема через самоосвіту (здобуття практичних знань) та через самовиховання (формування особистісних якостей).

Просвітителі Ф.-М. А. Вольтер, Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвецій удосконалення людини вбачали в піднесенні ролі розуму, а не віри, саму ж досконалість вони розглядали як «розум» природи й розумність людини, що є частиною природи. Шляхами вдосконалення вони вважали поширення наукових знань та ідей добра і справедливості [44, с. 102].

Питання самовдосконалення були предметом уваги і в німецькій філософії. Зокрема Г. Гегель трактує його в категоріях діалектики. Багато німецьких вчених того часу основними шляхами самовдосконалення називали самообмеження у власному егоїзмі, єднання зі світом («філософія тотожності» Ф. Шеллінг), самозречення в ім'я іншого («релігія любові» Л. Фейєрбах), слідування обов'язку (І. Кант) та ін. Ідеалом самовдосконалення почали вважати людину, якій притаманні сила мислення, сила волі та сила почуття [37, с. 278–313].

Ці проблеми були важливими і для вітчизняної філософії. Зокрема у XVI ст. в українській філософії переорієнтація від богопізнання до пізнання людини зробила визначальною проблему людини, її соціального буття та морального світу. Заслуга в цьому належить передусім представникам «католицької Русі», які, спираючись на здобутки своїх попередників, розвивали ідеї гуманістичного антропоцентризму з його трактуванням людини як найвищої цінності, обґрунтовували стихійне самоутвердження людини в її земному втіленні. Як і західноєвропейські, українські мислителі трактували людину як найвищу цінність, як творця самої себе, відповідального

співробітника Творця. Наприклад, поділяючи традиційні твердження, що всі помисли людини в земному житті мають бути спрямовані на сходження до Бога, досягнення «богомисленності» й найвищого «благоденства», Станіслав Оріховський висловлював переконання у самодостатності людини, стверджував, що від неї самої залежить, чи стане вона гідною високого призначення, чи перетвориться на «огидну й нікчемну тварину» [77, с. 147–148].

Станіслав Оріховський чітко сформулював ренесансно-гуманістичну ідею стихійного самоутвердження людини, її здатності через моральне самовдосконалення і якнайповнішу реалізацію закладених Богом творчих і розумових потенцій набувати якості Божественної істоти. На його думку, людина, пізнавши всі земні й небесні речі, а також себе, стала рівною Богові. Головне її призначення мислитель вбачав у тому, щоб, спираючись на свою божественну натуру, осягнути Бога («з Богом, у Трійці єдиним, бути заодно») і через спасіння досягти вічного життя. С. Оріховський був переконаний, що будь-яке самопізнання і самозосередження необхідне заради віднайдення в собі творчих потенцій до важливої діяльності в земному житті. Кінцева мета цих пошуків має бути спрямована назовні: на вияв особистої доблесті та суспільно корисну працю [77, с. 150].

Метою самовдосконалення мислителі цієї епохи насамперед вважали доброчесність. Поняття доброчесності включало стійкість характеру, мужність, енергійність, розсудливість, прагнення здобути особисту славу. Зокрема Симон Пекалід утверджував ренесансно-гуманістичну думку про спроможність людини своїми силами, завдяки доброчесності або доблесті піднятися до рівня богоподібності, досягти земного безсмертя. С. Пекалід вважає, що розкрити свою істинну суть людина може через виконання свого земного призначення, шляхом реалізації своїх творчих можливостей, тобто через служіння собі, державі, загальному суспільному добру. Оспівували «героїчне благородство», «лицарські чесноти», «блискучі здібності», «знаки лицарської сили», славу,

мужність, шляхетність, щедрість видатних історичних осіб та своїх сучасників Касіян Сакович і Павло Кросненський. У можливості людини вдосконалювати себе був переконаний Григорій Саноцький [77, с. 154].

Г. Сковорода розглядав самовдосконалення і самозбагачення як щастя. «Вступними дверима» до них він називав самопізнання: «Біблія є людина, і ти людина. Неробі падіння, а доброму вставання. Пізнай же себе. Розділи між добром і злом, між коштовним і добрим, підлим і злим, пізнаєш її у ній, а без цього наїсися отрути» [77, с. 273]. Проблемі самопізнання Г. Сковорода присвятив свої перші діалоги «Наркіс» та «Асхань», у яких наголошував на необхідності спрямування самопізнання не на «тінь», а на внутрішню суть людини. Через самопізнання, вважав філософ, людина може виявити закладений у ній Богом талант, схильність до певного виду праці, яка, розвиваючись, забезпечуватиме їй не вимушене заняття, а продуктивну (щасливу) працю за покликанням [77, с. 259].

У XIX-XX ст.ст. проблеми самовдосконалення досліджували представники екзистенціалізму (М. Бубер, А. Камю, Ж. Сартр, К. Ясперс та ін.), персоналізму (М. Бердяєв, Е. Брайтмен, М. Лоський, В. Штерн та ін.), неотомізму (Е. Жильсон, Ж. Марітен), феноменології (Е. Гуссерль, М. Хайдеггер). Учені вказують на внутрішню детермінованість індивідуального буття людини. Вони називають екзистенцію кожного індивіда найбільш важливою його суттю, а самовдосконалення людини визначають як її саморозкриття. Філософи ототожнюють самовдосконалення із саморозвитком людини, її неусвідомленим, «самодовільним», закладеним від природи рухом до самовираження, прагненням до повноцінного функціонування.

Російські релігійні філософи М. Бердяєв, В. Соловйов, П. Флоренський, С. Франк, Л. Шестов самовдосконалення трактують як розвиток людиною свого духовного начала, пошуку істинного «Я». Основними шляхами самовдосконалення вони називають пізнання цінностей істини, добра, краси, мудрості та любові, прагнення людини пізнати істину. Філософи



обґрунтовували думку про те, що для самовдосконалення важливе значення мають так звані «індивідуальні сутності». М. Бердяєв, В. Соловйов, П. Сорокін називають їх «духовною діяльністю особистості», В. Андреев, Ф. Хайек – «самодобудовуванням себе», В. Соловйов, С. Франк – «духовно-практичним самоперетворенням».

Велике значення для самовдосконалення філософи надавали волі людини. М. Бердяєв вважав, що воля дає можливість управляти собою. Вчений писав: «Вільний – це істота самоврядна, а не керована» [19, с. 41]. Як зазначають екзистенціалісти А. Камю, Г. Марсель, М. Хайдеггер, К. Ясперс та ін., людина є не об'єктом, а суб'єктом, вільним, самодіяльним, відповідальним. За М. Хайдеггером, сутність саморозвитку полягає в усвідомленому розвитку у себе «соціально необхідних моральних якостей», що утворюють «життєвий світ» особистості – світ духовності, суб'єктивності, тобто «людина є творцем самої себе» [37, с. 398–498].

У наш час дослідження проблем самовдосконалення відбувається насамперед через призму понять «особистість фахівця» і «професійно значимі якості» в межах синергетичної (П. Анохін, С. Курдюмов, І. Пригожин та ін.) та акмеологічної філософських концепцій. Самовдосконалення особистості вчені трактують як самодетермінований рух будь-якої цілісної відкритої системи (в т. ч. і людини) до більшої впорядкованості (самоорганізації) з метою досягнення максимально можливого за тих чи інших умов рівня розвитку – «акме» (вершини, розквіту). Так, наприклад, синергетика, розглядаючи процеси розвитку людини, досить позитивно трактує кризові явища в її житті. На думку В. Бранського та С. Пожарського, кризові явища зумовлюють перебудову картини світу й бачення людиною самої себе (її життєдіяльності та буття в цілому, знань, переконань, світогляду, прагнень, устремлінь та ідеалів) [27, с. 66]. Головною ознакою самовдосконалення особистості вчені називають рівень синтезу її відповідальності та свободи, організованості й спонтанності, творчості й репродукції, що забезпечує стійкість людини в умовах певного середовища [27, с. 68].

В. Гладкова та С. Пожарський як представники акмеологічного підходу вказують на важливе значення самовдосконалення для особистісного й професійного зростання людини. Вони вважають, що «процес професійного самовдосконалення є відносно самостійним видом діяльності, який спрямований на інтеріоризацію зовнішніх вимог конкретної спеціальності до людини, а також на свідоме формування та розвиток на цій основі професійної компетентності... Сам процес професійного самовдосконалення починається із порівняння «Я-професійне реальне» з «Я-професійне ідеальне» [44, с. 254]. Така сучасна галузь знань про людину і соціум, як синергетична акмеологія, одним із шляхів досягнення максимальної досконалості особистості називає її самоорганізацію [44, с. 235].

Отже, філософія у наш час розглядає самовдосконалення людини як один з важливих шляхів до самореалізації та віднайдення повноти життя, а в системі «джерел саморозвитку» людини виокремлює її свідомість, тобто «духовне начало».

У психології при дослідженні проблем самовдосконалення увага звертається на механізми і закономірності особистісного зростання людини, особливості її роботи над собою. Зарубіжні психологи визначають самовдосконалення як особистісний феномен, що є головною ознакою її психічного здоров'я та забезпечує її самореалізацію як особистості. Зокрема представники гуманістичної психології – А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс та ін. – розглядають самовдосконалення у зв'язку з самоактуалізацією та самореалізацією особистості. Самовдосконалення вчені вважають вираженням потреби людини в самоактуалізації, яка є життєвим смислом особистості.

Вчені досліджують закономірності самовдосконалення дорослих людей, оскільки саме у цей час досягається найбільш повна самоактуалізація людини. Вони зазначають, що саморух, самовдосконалення особистості відбувається на шляху пізнання свого «Я», в діяльності та у відносинах з іншими. На думку К. Роджерса, рушійною силою самовдосконалення людини є

поєднання її реального та ідеального «Я», що викликає прагнення до досконалості та віру в зростання й розвиток своєї особистості [138]. Що стосується умов самоактуалізації, такими умовами А. Маслоу називає психологічну й економічну підтримку суспільством самоздійснення й самовираження кожної особистості, сприятливу психологічну атмосферу її прийняття, віри в неї, визнання її унікальності [89, с. 241–250].

С. Рубінштейн вважав, що процес розвитку особистості є процесом сходження людини до своєї родової сутності. Розглядаючи життєвий шлях людини, учений зазначав, що це не тільки рух уперед, але й рух нагору, до вищих, більш досконалих форм, до кращих виявів людської сутності [44, с. 200]. С. Рубінштейн одним з перших звернув увагу на значення рефлексії, пов'язуючи з нею особливий спосіб існування людини і її ставлення до світу. Вона, на його думку, якби припиняє, перериває безперервний процес життя й виводить людину подумки за її межі. На сьогодні дослідники вважають, що рефлексія уможливорює саме духовне буття, що і дозволяє особистості змінювати процеси, які відбуваються в свідомості, у тому числі й у процесі професійного самовдосконалення. На основі цього можна стверджувати, що процес професійного самовдосконалення відбуватиметься тим успішніше, чим багатшою буде життєдіяльність особистості та її суб'єктний досвід діяльності [144].

Л. Виготський розглядає цілісність організації життя на основі зростаючих можливостей людини в освоєнні й побудові відносин [44, с. 201]. Особливо актуальною в аспекті нашого дослідження є думка Л. Виготського про те, що «розвиток ніколи не відбувається у всіх сферах за єдиною схемою, шляхи його дуже різні». Учений вважав, що навчаючи чого-небудь, педагог «актуалізує зону найближчого розвитку дитини» [39, с. 88]. У нашому випадку, якщо говорити про процес професійного самовдосконалення особистості, то його в навчальній діяльності особистості потрібно розглядати як перспективну «зону найближчого розвитку». Необхідно також зазначити, що Л. Виготський надавав великого значення в

розвитку особистості її минулому досвіду та навколишньому середовищу, яке він називав «джерелом розвитку» [40, с. 253].

Досить продуктивною для вивчення особливостей самовдосконалення стала теорія діяльності, викладена у дослідженнях вітчизняних психологів: О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, В. Давидова та ін. Вчені зазначають, що діяльність є одиницею життя, функція її полягає в тому, щоб орієнтувати людину в предметному світі. Тільки діяльність дозволяє людині встановлювати взаємозв'язки й вступати в активні відносини з навколишнім світом, тобто із середовищем. При цьому, як зазначають вчені, впливаючи на навколишній світ, людина змінює не тільки його, але й себе.

Багато уваги питанням самовдосконалення надавав Л. Рувинський. Учений чітко окреслив кілька джерел самовиховання, зокрема соціальні та особистісні. Серед соціальних умов дослідник вказував на засоби масової інформації та навчально-виховний процес, через який визначаються мотиви та орієнтири самовдосконалення. Найважливішими серед особистісних передумов самовдосконалення Л. Рувинський вважає вольові якості та навички саморегуляції особистості [141].

Російські психологи, зокрема К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Запорожець, О. Леонтьєв, П. Лурія, А. Смирнов, А. Петровський, розглядають проблеми самовдосконалення через поняття суб'єктності особи. Вони визначають самовдосконалення як один із виявів суб'єктної сутності людини. «Суб'єктність», на їх думку, дозволяє розглядати людину не як безпристрасного діяча-виконавця, а як сценариста своїх дій (на вищих стадіях розвитку навіть режисера), який має світоглядні позиції, і цілеспрямованість творця. Учені довели, що вивчення суб'єктного досвіду діяльності людини дозволяє надати їй допомогу в навчанні й роботі, самовизначенні, самопізнанні й подоланні перешкод [133, с. 231–235].

Ю. Орлов сутність самовдосконалення людини вбачає у «розгортанні її індивідуальності», «сходженні до своєї індивідуальності» [118]. Вчений вказує на духовно-моральні основи самотворення людини та підкреслює, що

самовдосконалення забезпечує насамперед особистісне зростання людини, тобто досягнення позитивних особистісних змін, співвідносних із загальнолюдськими ідеалами.

Психологи активно досліджують чинники, що мають важливе значення для самовдосконалення, зокрема йдеться про самосвідомість та духовність людини. На сьогодні багато вчених (В. Тихоплав, Г. Дульнєв, В. Обухов, М. Мамардашвілі) об'єктивний дух розглядають як вищу психічну силу. Саме дух визначає мету і призначення людського існування – нескінченне удосконалення, примноження духовних якостей. Л. Подоляк та В. Юрченко зазначають, що коефіцієнтом душевного розвитку є здібність людини до саморегулювання, до ефективного спілкування з іншими, що виявляється в таких вміннях: розуміти себе і свій настрій, регулювати свій емоційний стан, розпізнавати настрій інших людей, чуйно відчувати потреби та бажання людей навколо. Духовність – це зверненість до духовної близькості людей і моральних цінностей, це пристрасна самовіддача і творчість в ім'я вищих смислів. Як результат цього, особистість стає автентичною та конгруентною, люди навколо стають більш самодостатніми, спільноти – такими, які само розвиваються, а взаємодія зі світом стає благородно людською [126, с. 197–198].

Таким чином, теоретичний аналіз філософських та психологічних досліджень свідчить, що процес професійного самовдосконалення особистості є однією з важливих, але до кінця не вивчених проблем. У філософії процес самовдосконалення особистості розглядають у тісному зв'язку зі смислотвірним ядром людини, її унікальністю та неповторністю. У психології процес професійного самовдосконалення особистості трактують як результат духовно-практичної діяльності особистості, що прагне до розкриття усієї повноти своєї людської сутності. Психологи розглядають професійне самовдосконалення як соціально-психологічний феномен у розвитку особистості, як внутрішньо детермінований процес її розвитку.

У педагогічних дослідженнях професійне самовдосконалення аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої активності особистості, що в кінцевому рахунку повинні сприяти самовдосконаленню людини. Велике значення самовдосконаленню надавав В. Сухомлинський. Він писав про те, що «усі суперечки й роздуми про те, як зробити навчання виховним, будуть безпредметними, поки в житті підлітка самоосвіта не набере належної ваги. Без самоосвіти, без напруження розумових і вольових сил для пізнання й самопізнання освіта та навчання не можуть стати виховними» [164, с. 422].

Видатний педагог писав про те, що необхідно звертати велику увагу на формування і розвиток в учнів потреби у самоосвіті: «Досвід переконав, що потреба народжується тільки на основі інтересів, захоплень. С. Рубінштейн говорив, що зовнішнє впливає на особистість тільки через внутрішнє. До цього я додав би: немає в людській поведінці нічого, що не мало б своїм стимулом зовнішнє, відбите в глибоко особистому, індивідуальному. Від захоплення гуртковою роботою до книжки, від книжки до своєї галузі наукових знань, від знань до творчої праці – такий шлях виховання й самовиховання потреби в самоосвіті» [164, с. 425].

В. Сухомлинський вважав, що складовими самоосвіти є «1) комплектування особистої бібліотеки; 2) розумова праця вдома, на самоті. Без пристрасті до книжки людині недоступні культура сучасного світу, інтелектуальне й емоційне вдосконалення» [164, с. 423]. Особливого значення, як бачимо, видатний педагог надавав читанню книг. Він писав: «Я переконався, що підлітки часто не знають, що таке справжнє читання – вдумливе проникнення в зміст прочитаного, гра розумових сил, насолода художніми цінностями. Одна з причин духовної порожнечі – відсутність справжнього читання, яке захоплює розум і серце, викликає роздуми про навколишній світ і про самого себе, примушує вдивлятися, вдумуватися в складності людської

душі, думати про свою долю, про майбутнє» [165, с. 234]. В. Сухомлинський писав: «Життя сучасної людини немислиме без того постійного духовного спілкування з книжкою, яке надихається гордим людським прагненням звеличити самого себе. Я твердо переконаний, що головні причини тих нездорових явищ серед підлітків і юнацтва, які дедалі більше хвилюють громадськість (пияцтво, хуліганство, бездумне марнування часу), – душевна порожнеча, убогість, обмеженість розумового життя після закінчення школи. Вони виникають на ґрунті обмеженості інтелектуальних інтересів у шкільні роки. Життя сучасної людини повсякденно зачіпає найчутливіші сфери її істоти. Потрібне постійне виховання цих сфер розумною книжкою, музикою, мистецтвом. Якщо основу самовиховання не закладено в шкільні роки, якщо після школи людина або зовсім не знає книжки, або ж читання обмежується детективом, її внутрішній світ грубішає, людина шукає гострих насолод і знаходить їх там, де втрачається все людське» [165, с. 422].

У другій половині ХХ ст. окремі аспекти самовдосконалення досліджували вчені у зв'язку з процесом самостійного пошуку та засвоєння знань (А. Громцева, В. Бондаревський), розвитком самостійності (Є. Заїка), проблемним навчанням (І. Лернер, О. Матюшкін, В. Оконь) та розвиваючим навчанням (Д. Ельконін, В. Давидов, П. Гальперін). При цьому дослідники розглядають учня як повноцінного суб'єкта, що впливає на хід і результати спільної з учителем діяльності, спрямованої на його розвиток і саморозвиток.

Учені вказували, що становлення професіонала залежить від багатства його індивідуального досвіду (І. Зязюн, С. Смирнов) та духовного потенціалу (Г. Балл, В. Пономаренко) [11]. І. Бех довів, що особистісно орієнтований виховний процес як «повноцінне емоційно насичене й суспільно значуще спільне творче життя педагога і вихованців, що відповідає їхнім основним соціогенним потребам» забезпечує формування самоцінного ставлення особистості до моральних і професійних норм та задає орієнтири її особистісно-професійного зростання [17, с. 14].

Отже, у наш час проблеми самовдосконалення розглядаються в межах особистісно орієнтованого напрямку освіти (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Якиманська та ін.). Учені вважають, що саме особистісно орієнтоване навчання дає великі можливості для самовдосконалення. Воно передбачає створення необхідних умов для саморозвитку й осмисленого визначення учнями й студентами своїх можливостей і життєвих цілей.

Аналіз основних положень психолого-педагогічних досліджень дозволяє зробити висновок, що на сьогодні поняття професійного самовдосконалення вчені трактують як процес, як діяльність, роботу. Дослідники пов'язують професійне самовдосконалення особистості насамперед з діяльністю. Так, наприклад, К. Абульханова-Славська вважає, що професійне самовдосконалення завжди є результатом усвідомленої взаємодії спеціаліста з конкретним соціальним середовищем, в процесі якого він реалізує потреби виробити у собі такі особистісні якості, які забезпечують успіх у професійній діяльності та житті взагалі. Дослідниця визначає професійне самовдосконалення як «свідомий цілеспрямований процес підвищення рівня своєї компетентності та розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку» [133, с. 232].

С. Сисоєва самовдосконалення визначає як «творчу діяльність щодо підвищення своєї професійної та загальної культури, із самовиховання і саморозвитку професійно значущих якостей, креативності, створення своєї творчої лабораторії» [150, с. 29]. О. Волошенко також трактує професійне самовдосконалення майбутніх учителів як діяльність, що «передбачає знаходження студентами індивідуальних самостійних форм і методів роботи, спрямованих на поглиблення теоретичних знань з основ педагогічної творчості, формування практичних вмінь щодо проектування, організації і корекції розвитку і виховання творчої особистості» [38, с. 104]. Т. Тихонова визначає професійне самовдосконалення як «прагнення і здійснення людиною



самоактуалізації та самореалізації протягом життя і продуктивної діяльності» [170, с. 8]

Вчені часто визначають самовдосконалення людини як її роботу над собою. Так, наприклад, О. Діденко визначає самовдосконалення як «систематичну, послідовну роботу особистості з удосконалення своїх позитивних і усунення негативних якостей» [57, с. 6]. На думку Н. Лосєвої, самовдосконалення – «це постійна робота над собою з метою позитивної зміни, наближення до деякого ідеалу «Я», реалізація тенденції до особистісного зростання» [99, с. 65]

Н. Лосєва розглядає поняття самовдосконалення як *розвиток*. Зокрема дослідниця зазначає, що самовдосконалення є процесом свідомого керування розвитком особистості, своїх якостей, здібностей» [99, с. 45–46]. Такої ж думки дотримується Г. Селевко, який зазначає, що «самовдосконалення – це процес усвідомленого, керованого особистістю розвитку, в якому в суб'єктних цілях та інтересах особистості цілеспрямовано формуються і розвиваються її якості та здібності» [147, с. 11]. Г. Балл також пов'язує самовдосконалення із саморозвитком. Учений визначає професійний саморозвиток як особливий, самостійний вид внутрішньої активності, що спрямований на усвідомлення людиною самої себе як суб'єкта діяльності та зумовлює продуктивне професійне становлення, професійний розвиток і перетворення «фахівця на професіонала» [11].

Вчені також пов'язують самовдосконалення із творчістю. Так, наприклад, В. Андрєєв зазначає, що «творчий саморозвиток особистості – це особливий вид творчої діяльності суб'єкт-суб'єктної орієнтації, спрямований на інтенсифікацію і підвищення ефективності процесів «самості», серед яких системотвірними є самопізнання, творче самовизначення, самоуправління, творча самореалізація і самовдосконалення особистості» [3, с. 489].

Досить часто поняття самовдосконалення учені розглядають у зв'язку з «самоактуалізацією» та «самореалізацією» особистості. Зокрема Л. Маркелова

зазначає, що самовдосконалення є «більш широким і глибоким, ніж процес формування професійно значущих якостей чи підвищення професійної майстерності», оскільки спрямовується на розвиток власних сутнісних сил і потенцій та відбувається не лише шляхом «інтеріоризації зовнішніх вимог конкретної спеціальності до людини та свідомого формування, розвитку і вдосконалення на цій основі професійно значущих якостей, а передбачає також актуалізацію власних сутнісних сил і потенцій в процесі творчої самореалізації в професії» [103, с. 18]. П. Харченко трактує це поняття як відкриття власної індивідуальності, як самовираження майбутнього професіонала у фаховій діяльності [179, с. 38]. Відповідно у цих визначеннях підкреслюється основна сутнісна характеристика професійного самовдосконалення – спрямованість на самоактуалізацію сутнісних сил і потенцій особистості.

Професійна самоактуалізація суттєво відрізняється від самовдосконалення. Л. Подоляк та В. Юрченко зазначають, що професійна самоактуалізація – це насамперед пошук професійного іміджу, формування індивідуального стилю професійної діяльності, це визначення для себе професійних перспектив, шляхів їхнього досягнення, прагнення до гармонійного розкриття та ствердження свого природного творчого потенціалу [126, с. 90].

Необхідно зазначити, що пряме співвіднесення самовдосконалення з самоактуалізацією та самореалізацією значно обмежує сутність професійного самовдосконалення. У цьому випадку йдеться тільки про один напрямок роботи особистості над собою – дії щодо актуалізації свого творчого потенціалу, хоча для професійного становлення спеціаліста важливе значення має і самоактуалізація сутнісних сил, і розвиток професійно значущих якостей професіонала, і розвиненість його професійної свідомості та самосвідомості, професійної компетентності та ін. З огляду на це самоактуалізацію можна розглядати лише як складову самовдосконалення: лише поряд із

самовихованням та самоосвітою вона може забезпечити ефективне професійне зростання спеціаліста.

Аналіз основних трактувань поняття самовдосконалення свідчить, що на сьогодні поняття професійного самовдосконалення вчені трактують як процес (К. Абульханова-Славська, В. Гриньова), як діяльність (О. Волошенко, С. Сисоєва) та роботу (О. Діденко). Дослідники співвідносять самовдосконалення з розвитком (Н. Лосєва, Г. Селевко), саморозвитком (Г. Балл), творчістю (В. Андрєєв), самоактуалізацією та самореалізацією (Л. Маркелова, П. Харченко).

Т. Сапожнікова розглядає професійне самовдосконалення студентів медичного університету як свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійно значимих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійно-педагогічної діяльності й особистої програми розвитку [145].

Щодо структури цього процесу необхідно вказати, що багато вчених виділяють насамперед такі його складові, як самоосвіта і самовиховання. Так, наприклад, Л. Подоляк та В. Юрченко називають такі вектори самовдосконалення студентів:

- 1) постійне покращення своєї навчальної самостійної роботи, формування готовності до виконання подальших професійних завдань;
- 2) особистісний розвиток – самовдосконалення якостей своєї особистості, необхідних для успішної подальшої професійної діяльності [126, с. 95].

В. Хомич вказує, що метою професійного самовдосконалення є самоосвіта, тобто оволодіння різноманітними науковими і методичними знаннями, самовиховання – підвищення педагогічної майстерності та саморозвиток – розвиток нового професійного мислення [182, с. 136].

На думку О. Діденка, професійне самовдосконалення майбутніх офіцерів – це поєднання взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: професійного самовиховання як цілеспрямованої активної діяльності з формування і вдосконалення в себе позитивних і усунення негативних якостей відповідно до

вимог службової діяльності офіцера та професійної самоосвіти як цілеспрямованої роботи під час навчання у вищому військовому навчальному закладі щодо розширення і поглиблення своїх професійних знань, удосконалення та набуття навичок і умінь, необхідних для виконання службових обов'язків» [57, с. 13].

Т. Вайніленко складовими феномена самовдосконалення називає: *самоосвіту*, що спрямовується на оновлення і поглиблення наявних у спеціаліста знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності, *самовиховання*, тобто активну цілеспрямовану діяльність з систематичного формування і розвитку у себе позитивних і усунення негативних якостей особистості, та *самоактуалізацію* як розвиток і вияв власних сутнісних сил і потенцій особистості. Ґрунтуючись на твердженні, що феномен самоорганізації особистості є основою її свідомої поведінки, дослідниця також розглядає *самоменеджмент* як важливий механізм професійного самовдосконалення, що забезпечує ефективність реалізації усіх сутнісних складових [33, с. 19].

З філософської точки зору, самоосвіта – це процес, що відповідає основним закономірностям теорії пізнання. Процес самоосвіти опирається на принципи теорії пізнання: від живого споглядання-спостереження одиничних фактів до абстрактного мислення (індуктивний етап пізнання), від абстракцій, теоретичних узагальнень до практики, до використання методів наукового пізнання (дедуктивний етап пізнання) [26]. Самоосвіта є вищою формою самовираження особистості, у якій беруть активну участь усі фізичні й духовні сили людини.

У сучасній педагогічній літературі є кілька десятків визначень поняття «самоосвіта». У наш час окремі аспекти самоосвіти дослідники розглядають у контексті саморозвитку особистості: це роботи О. Слободян [156], П. Харченко [179] та Р. Цокур [186]. Г. Селевко вважає, що самоосвіта – це цілеспрямована, вільна і самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на задоволення інтересів, потреб людини в пізнанні навколишнього

світу [147, с. 48]. В. Буряк розглядає самоосвіту в контексті готовності до неї: «готовність особистості до самоосвіти – це синтез внутрішніх умов, що зумовлюють принципову здійснюваність процесу самоосвіти» [31, с. 18].

Дослідники визначили, що самоосвіта має чітко виражений соціальний характер, пов'язана із практичною діяльністю людини (А. Айзенберг, А. Громцева, Б. Райський); вона є систематичною, цілеспрямованою, пізнавальною діяльністю людини (А. Громцева, П. Пшибельский) та здійснюється на самокерованому й саморегульованому рівні (А. Громцева, О. Сухоленова); її основою є рефлексивні процеси (Н. Брагіна); самоосвіта є видом творчої діяльності, у процесі якої людина, саморозвиваючись і самозмінюючись, створює духовні й матеріальні цінності (К. Абульханова-Славська, Н. Брагіна, П. Підкасистий).

Аналіз робіт із проблем самоосвіти студентів [29] дозволяє виявити декілька особливостей самоосвіти студентів. По-перше, самоосвіта студентів є особливою сферою їх пізнавальної діяльності. Вона є відносно самостійною, але потребує відповідної педагогічної організації. По-друге, самоосвітня робота студента має добровільний характер і здійснюється за власною ініціативою, планується з урахуванням особистих інтересів і схильностей. По-третє, через самоосвіту студенти досягають мети самонавчання (одержують систему знань, удосконалюють уміння й навички, опановують методику й техніку такої роботи) та прилучаються до творчої, науково-дослідної діяльності, реалізують свої здібності й можливості.

З урахуванням даних психолого-педагогічної літератури, з позиції цілісного підходу та на основі ідеї оптимізації навчально-виховного процесу ми розглядаємо самоосвіту як *засіб пошуку й засвоєння студентами соціального досвіду, за допомогою якого вони можуть підвищити свій рівень знань, забезпечити розвиток і професійну підготовку відповідно до поставлених перед собою цілей й завдань*.

Ще одна складова самовдосконалення – це самовиховання. Проблеми самовиховання досліджували такі відомі вчені, як Б. Ананьєв, Л. Божович,

М. Боришевський, С. Єлканов, О. Леонтьєв, Ю. Орлов, К. Платонов, С. Рубінштейн, Л. Рувинський. Професійне самовиховання, на думку А. Ковальова, – це складна, але необхідна для людини діяльність, що вимагає часу й сил на здобуття знань, на вправи в певних діях і вчинках. Успіх у цій діяльності залежить від спеціальної підготовки особистості, тобто від знань, умінь і навичок роботи над собою. Підготовленість передбачає також і психологічну готовність працювати над собою, тобто інтерес до цієї діяльності й твердий намір займатися самовихованням [85, с. 48].

Л. Рувинський, критикуючи визначення самовиховання, яке дав А. Ковальов, доводить, що введення таких ознак, як систематичність і планованість роботи над собою, робить визначення недостатньо повним. Учений стверджує, що якщо вважати систематичність і планованість роботи над собою обов'язковими ознаками самовиховання, то не можна врахувати різноманіття впливу на людину зовнішніх умов і її здатність реагувати на всі життєві ситуації. Учений вважає також недостатньо повним визначення поняття «самовиховання» тільки як діяльності щодо самовдосконалення, тому що людина, розвиваючи в собі ті або інші якості, зовсім не вдосконалює себе, розвиваючи в себе ті чи інші негативні якості або викорінюючи позитивні [142, с. 11].

У працях Л. Рувинського поняття самовиховання, на наш погляд, потрактовано найбільш точно. Він пише, що самовиховання можна визначити як діяльність людини з метою зміни своєї особистості. Таке розуміння самовиховання в загальному вигляді відображає два основних моменти, що складають його сутність. По-перше, робота над собою є особливою діяльністю й, по-друге, самовиховання є вищим рівнем самозміни: це свідомо, цілеспрямована зміна особистості. Л. Рувинський вважає, що самовиховання не завжди має постійний характер і здійснюється за заздалегідь установленим планом. Це залежить від низки причин, зокрема навколишніх умов, внутрішнього світу самої особистості, специфіки завдань виховання [141, с. 13].

Психологічна енциклопедія визначає самовиховання як свідому діяльність людини, спрямовану на формування своєї особистості відповідно до поставленої мети [136, с. 312]. К. Альбуханова-Славська вважає, що «самовиховання – це організована, активна, цілеспрямована діяльність людини щодо систематичного формування і розвитку у себе позитивних і усунення негативних якостей відповідно до усвідомлених потреб відповідати соціальним вимогам і особистій стратегії розвитку» [133, с. 234].

Самовиховання, як зазначає М. Чобітько, – це усвідомлена практична діяльність, що спрямована на більш повну реалізацію себе як особистості, суб'єктивне управління цією діяльністю, яка передбачає наявність стійкої настанови, правильність самооцінки та ефективність самоконтролю [191, с. 59]. На думку В. Андрєєва, «самовиховання – один із видів людської діяльності, головною функцією якої є самоуправління особистості в ігровій, навчальній, трудовій, суспільній та інших видах діяльності і спілкування з метою розвитку у себе соціально та особистісно значущих властивостей та якостей особистості» [3, с. 488]. Як зазначає Г. Селевко, «самовиховання – це процес навмисної зміни, піднесення людиною самої себе на більш високий рівень фізичного, духовно-морального, соціального і творчого розвитку» [147, с. 43]. Таким чином, на основі цих положень можна стверджувати, що професійне самовиховання лікаря є однією з умов задоволення потреб утвердити себе в професійній ролі, зайняти гідне місце в суспільстві за допомогою професії.

Професійне самовдосконалення майбутнього лікаря неможливе й без усвідомлення своєї професійної ролі, свого професійного «Я». Цей процес є основою професійної самосвідомості, тобто усвідомлення й оцінки людиною самого себе як суб'єкта практичної й пізнавальної діяльності, як особистості (тобто свого морального вигляду й інтересів, ідеалів і мотивів поведінки). Самосвідомість здійснюється на рівні «Я-Я» («я як професіонал»). Лікар аналізує свою професійну поведінку, співвідносить її з мотивацією.

Саму мотивацію можна оцінювати як щодо вимог до самого себе, так і щодо вимог суспільства.

Багато дослідників (К. Абульханова-Славська, П. Харченко та інші) підкреслюють, що важливе значення для самовдосконалення має рефлексія, тому зазначену діяльність визначають як рефлексуючу, структурними компонентами якої є саморефлексія – самопізнання – самореалізація. Частіше вживається термін «рефлексія», яким позначають здатність зробити предметом міркувань самі результати й висновки розумової діяльності, намагаючись осягти їхній зміст. Рефлексія (від лат. *reflexio* – розмірковування, спрямоване на себе) – це розумовий розвиток, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій і вчинків, почуттів, здібностей, характеру та інших властивостей своєї особистості [132, с. 300]. Рефлексія – це міркування про себе, про своє призначення й самореалізацію, осмислення своїх професійних завдань. Людина порівнює результат дії з метою, яку вона ставила перед собою, і якщо результат її не задовольняє, вона шукає нових засобів, інших способів дії. Оцінюючи свої дії щодо їхньої практичної доцільності, особистість постійно виправляє себе й таким чином виховує, формує себе не тільки в аспекті «підвищення кваліфікації», але й в аспекті моралі. Це постійне самокоректування (зворотний зв'язок), без якого не можлива професійна діяльність справжнього лікаря.

Отже, коли ми говоримо про рефлексію в роботі лікаря, ми маємо на увазі, що рефлексія – це особлива властивість самосвідомості, спрямована на оволодіння собою, своєю особистістю, діяльністю та виявляється у визначенні перспективних напрямків свого розвитку.

Виділяються види рефлексії залежно від її спрямованості: рефлексія, спрямована на себе – саморефлексія, рефлексія іншої людини й науково-теоретична рефлексія, коли акцентується увага на відображенні одних знань як результату внутрішньої діяльності людини, в інших знаннях, від чого виникають якісно нові знання. У практиці спілкування рефлексивні операції різних видів чергуються й перетинаються так, що їх усвідомлювати досить



важко. Але очевидно й те, що в діяльності лікаря є всі види рефлексії. Рефлексивні процеси впливають на хід професійного самовдосконалення лікаря. Зміст рефлексивних дій передбачає зміну засобів і підстав діяльності з метою управління своїм станом для кращого й більш повного досягнення мети. Таким чином, рефлексія як форма діалогу із самим собою формується в результаті дій самоаналізу, раціонального обґрунтування власної позиції, у результаті чого синтезується концепція «Я – лікар», формується індивідуальний стиль професійної діяльності.

Враховуючи все викладене нами вище, можемо дозволити собі виділити наступні основні структурні елементи професійного самовдосконалення лікаря:

1. Самоосвіта лікаря, тобто самостійний пошук і оволодіння науково-педагогічною інформацією, а також її застосування на практиці. У сучасних умовах зростання науково-технічної інформації жоден навчальний заклад не може дати людині такий обсяг знань, яких вистачило б їй на все життя або хоча б на більш-менш тривалий час, тому що знання дуже швидко застарівають. До того ж знання людини є динамічною системою, яка постійно змінюється як у кількісному, так і в змістовному аспекті. З огляду на це систематичне цілеспрямоване вдосконалення цієї системи знань є однією з найбільш істотних характеристик творчої особистості лікаря.

2. Самовиховання лікаря полягає в адаптуванні своїх індивідуальних особливостей до вимог діяльності й має на меті постійне підвищення професійної компетентності й удосконалення властивостей своєї особистості.

Аналіз теоретичних досліджень з питань професійного самовдосконалення особистості дозволив нам зробити висновок про те, що професійне самовдосконалення є не тільки психологічним, але й педагогічним явищем, тому що від характеру педагогічного впливу залежить його активність і результативність. Враховуючи те, що професійне самовдосконалення завжди є результатом усвідомленої взаємодії студентів з конкретним соціальним середовищем і при цьому вони реалізують потребу виробити в себе такі

особистісні якості, які забезпечували б успіх у навчальній, професійній діяльності й у житті взагалі, ***професійне самовдосконалення майбутніх лікарів ми визначаємо як цілеспрямовану, систематичну й високоорганізовану діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні професійних знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значимих якостей особистості лікаря з метою підвищення кваліфікації й особистісного зростання.***

Таким чином, процес професійного самовдосконалення особистості є однією з важливих проблем у філософії, психології й педагогіці. У філософії процес професійного самовдосконалення особистості розглядають у тісному зв'язку зі смислотвірним ядром людини, її унікальністю та неповторністю. У психології процес професійного самовдосконалення особистості трактують як результат духовно-практичної діяльності особистості, що прагне до розкриття усієї повноти своєї людської сутності. Психологи розглядають професійне самовдосконалення як соціально-психологічний феномен у розвитку особистості, як внутрішньо детермінований процес її розвитку. У педагогічних дослідженнях професійне самовдосконалення аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої творчої активності особистості, що в кінцевому рахунку повинні сприяти її самовдосконаленню.

Теоретичний аналіз філософських, психологічних та педагогічних досліджень з проблеми особистості, її розвитку та самовдосконалення дозволили визначити процес професійного самовдосконалення особистості як цілеспрямовану, систематичну, високоорганізовану й творчу діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні професійних знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значимих якостей особистості та передбачає безперервний ріст її кваліфікації й особистісне зростання. Складовими самовдосконалення є самоосвіта та самовиховання.

## **1.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення**

Поняття «готовності» тлумачний словник трактує як доведення до цілковитої завершеності, досконалості того, хто може і бажає щось виконати, як приготування, пристосування, здатність виконати будь-що [206, с. 472]. Його почали використовувати у психології наприкінці XIX століття при дослідженні установки. Психологи називають установкою внутрішній психічний стан готовності людини до певної активності, наголошують на несвідомому характері такої готовності та виділяють у ній емоційну, інтелектуальну й поведінкову підструктури [66].

Вивченню стану готовності до діяльності велику увагу приділено у працях М. Виноградова, Б. Ломова, О. Ухтомського. У сучасній психології готовність визнано як істотну передумову будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Науковці розглядають готовність до трудової діяльності і як психічний стан, що забезпечує високу дієздатність і займає проміжне місце між психічними процесами й властивостями особистості, утворюючи функціональний рівень, на тлі якого розвиваються процеси, необхідні для забезпечення результативності професійної діяльності, і як підготовленість особистості до успішного виконання певної діяльності, і як окрему підструктуру професійної готовності спеціаліста.

Різноманітні трактування психологічної готовності зумовлені як специфікою структури діяльності, що вивчається в кожному конкретному випадку, так і різними теоретичними підходами дослідників. У науковій літературі готовність до діяльності розглядається як на особистісному рівні, так і на функціональному, тобто з урахуванням стану психічних функцій [42, с. 155].

Представниками функціонального підходу у трактуванні готовності є М. Левітов, В. М'ясищев, О. Ковальов, А. Пуні. Ці дослідники трактують

готовність як психічний стан, як цілісний вияв особистості, що займає проміжне місце між психічними процесами і властивостями особистості. На думку М. Левітова, психічні стани є важливою частиною внутрішнього світу людини. Вони характеризують психічну діяльність загалом у певний період часу. Психічні стани тісно пов'язані з індивідуальними особливостями особистості [42, с. 156].

Для з'ясування сутності готовності до діяльності важливе значення мають дослідження феномена установки. Д. Узнадзе довів, що установка – це неусвідомлений стан, який передує тій чи іншій діяльності й визначає її здійснення. На думку вченого, діяльність починається з усвідомлення потреби, завдання, а потім – мети. Дослідник вказує на значення потреби, що залежить від особистісної зацікавленості людини у досягненні результату професійної діяльності та визначає її ціннісне ставлення до явищ дійсності.

Отже, за функціонального підходу готовність трактують як певний функціональний стан. Для цього використовують такі поняття, як «психологічна установка» (Д. Узнадзе, В. Норакидзе та ін.), «передстартовий стан» (А. Пуні, М. Левітов та ін.) та «мобілізаційна готовність» (Ф. Генон та ін.).

Серед впливових чинників виникнення особистісної зацікавленості велике значення має ступінь самовиявлення, вияву особливостей власного «Я» у діяльності людини й усвідомлення нею такого самовиявлення, аналіз отриманого результату з цієї точки зору. М. Геречка щодо цього зазначає, що готовність не виникає поза установками, якщо їх розуміти як налаштування суб'єкта на діяльність. При цьому готовність включає не лише ті чи інші усвідомлені чи неусвідомлені установки на певні форми реагування, а й усвідомлення завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей. Отже, готовність є більш складним структурним утворенням [42, с. 158]. З урахуванням зазначених наукових досліджень, можна стверджувати, що джерелом готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є їх позитивне ставлення, любов до

майбутньої роботи, які є основою спрямованості майбутнього лікаря на досягнення професіоналізму.

Стан готовності обумовлюється стійкими психічними особливостями, властивими певній людині, але не є простим перенесенням якостей і станів у нову ситуацію, просту їх актуалізацію. На стан готовності впливають і ті конкретні умови, в яких відбувається діяльність. Наприклад, лікар повинен розуміти і патологічні процеси, що відбуваються в організмі хворого, знати особливості застосування лікарських препаратів, а також він повинен мати розвинені особистісні якості, милосердя, співчуття, бажання допомогти хворому. П. Харченко щодо цього зазначає, що «готовність як інтегральне утворення особистості виникає на основі позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до певної діяльності. Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвиненості у людини емоційного ставлення до роботи, сформованості необхідних здібностей, комунікативних умінь і професійних властивостей, зокрема емоційної стабільності, самоконтролю, щирості, доброти, ініціативності, наполегливості тощо» [179, с. 35].

З позицій особистісного підходу психологічну готовність розглядають у зв'язку з особистісними передумовами успішної діяльності. Представники особистісного підходу (М. Котик, П. Рудик) розглядають готовність як стійку характеристику особистості. М. Котик зазначає, що готовність – це стійкі якості індивіда [42, с. 159]. М. Дьяченко і Л. Кандилович вважають, що готовність – це складний, цілеспрямований вияв особистості, який має динамічну структуру. Щодо структурних компонентів готовності майбутнього спеціаліста до діяльності вчені виділяють такі складові: мотиваційний (усвідомлення своїх потреб, інтересів, вимог суспільства, колективу), орієнтаційний (усвідомлення цілей, досягнення яких забезпечує вирішення певного завдання, осмислення й оцінку умов, за яких відбуватимуться майбутні дії, актуалізацію досвіду), операційний (володіння методами і прийомами діяльності, знаннями, навичками, вміннями, аналіз, синтез, порівняння,

узагальнення тощо), вольовий (мобілізація сил відповідно до умов праці та завдань; самоконтроль, самонавіювання) та оцінний (оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і ступеня досягнення певного результату) [66, с. 102].

Одним із свідчень сформованої готовності дослідники називають позитивну мотивацію майбутнього професіонала щодо його фахової діяльності. Така мотивація детермінована потребою людини, скерованою особистісно-вагомим смислом, внутрішньою значущістю отриманого результату. Зокрема Л. Волинська, А. Линенко, О. Созонюк вказують на те, що про сформовану готовність можна говорити лише за умови позитивного емоційного ставлення до діяльності, включення почуттєвої сфери у процес її виконання. Саме за такої умови людина може знайти нові варіанти вирішення професійних завдань [60].

П. Харченко зробила висновок, що основними структурними компонентами готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності є: особливості його внутрішнього світу (особистісно-емоційний компонент), діяльності, яку доведеться виконувати (діяльнісно-поведінковий компонент) та перебіг пізнавальних, розумових процесів, необхідних для успішного вирішення професійних завдань (когнітивний компонент) [179, с. 78].

У наш час дослідники вивчають мотиваційну (Е. Томас, Д. Леонтьєв), морально-психологічну (Г. Штельмах), психологічну (В.Дорохіна, С. Равікович, В. Моляко, А. Проскура), професійну (Д. Мазепа), професійно-педагогічну (С. Корнієнко) довготривалу готовність. Здійснений аналіз теоретичних та емпіричних положень свідчить, що феномен готовності є невід'ємною частиною функціонування людини у різноманітних галузях її відносин зі світом.

Ю. Гіппенрейтер, С. Рубінштейн, Б. Теплов необхідними складовими готовності називають фантазію, уяву, емоційну чутливість, емпатію, експресивність. Дослідники також вказують на значення рефлексії свого

духовного, інтелектуального, морального потенціалу, що дозволяє людині самостійно працювати над судженнями, переконаннями, інтересами.

П. Харченко готовність до професійного саморозвитку визначила як внутрішньоцілісне поєднання всіх структурних складових психіки особистості, спрямоване на її конструктивну взаємодію з зовнішнім світом шляхом отримання особистісно значущого і адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності. Дослідниця називає готовність до професійного саморозвитку процесом, який не обмежується змістом набутого досвіду, а ґрунтується на актуалізованому прагненні до особистісного та професійного зростання [179, с. 93–94].

П. Харченко вважає, що готовність до професійного саморозвитку характеризується також здібностями особистості, її духовним та інтелектуальним потенціалом, інтересами, переконаннями та прагненнями і виявляється в активній, творчій позиції щодо пізнання навколишнього світу. Дослідниця виділяє такі її складові, як внутрішня стійка мотивація розвитку, відкритість новому досвіду, професійна і особистісна мобільність, розуміння суспільної та особистісної значущості своєї діяльності, позитивне емоційне ставлення до неї, стійкі мотиви щодо її здійснення, визначеність особистісно значущої мети, необхідні для досягнення мети знання, вміння і навички, індивідуальне самовираження, творчий підхід до вирішення завдань, здійснення комунікації на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії, відповідальність за адекватний та особистісно значущий результат [179, с. 94].

Отже, за особистісного підходу готовність трактують як підготовленість, як стійку здатність особистості до діяльності, як цілісний комплекс, що містить мотиваційний, інтелектуальний, емоційний та інші компоненти, адекватні вимогам змісту й умовам певної діяльності.

Якщо на психологічному рівні готовність визначають як те, що вже сформовано в особистості й що можна розвинути в ній за певних умов, то на педагогічному рівні готовність визначають як позначення того, що і яким чином потрібно сформулювати й розвинути в особистості відповідно до вимог

певної діяльності. У педагогічних дослідженнях готовність розглядають переважно як якісну характеристику рівня підготовки особистості до діяльності та вивчають у зв'язку з особистісними передумовами ефективної діяльності.

Зокрема І. Гризлова і Н. Трушина, досліджуючи проблему формування готовності особистості до трудової діяльності, визначили, що готовність до праці залежить від психічного стану, який забезпечує трудову активність, а також від властивостей особистості, які виявляються в професійній діяльності (нахилів, намірів, умінь, рис характеру тощо). Ці складові залежать як від рівня сформованості операційних компонентів трудової діяльності, так і від індивідуального розвитку особистості [52, с. 25].

С. Чистякова, Л. Ботякова та ін. зазначають, що готовність до діяльності – це система якостей особистості, вияв її всебічного розвитку, підготовленість до діяльності [199, с. 33]. Професійну готовність автори розглядають як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною до певної діяльності та прагне до її виконання [199, с. 36].

Таким чином, поняття «готовність до діяльності» педагоги трактують по-різному: як сукупність окремих якостей або станів особистості, як потреби, як систему узагальнених знань і вмінь, як передумову і результат цілеспрямованої діяльності особистості. Різні підходи до трактування готовності обумовлені особливостями різних видів діяльності та відмінностями в методологічних підходах дослідників.

Для визначення сутності готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення та особливостей її формування важливою також є думка О. Блинової, яка вважає, що готовність пов'язана з внутрішньою готовністю людини до змін, насамперед професіональною і особистісною мобільністю, подоланням стереотипів та творчим підходом до діяльності. Авторка зауважує, що відкритість, позитивне ставлення людини до сприйняття нового, уміння розкрити себе у спілкуванні якраз і є важливими виявами готовності особистості [23].



Отже, незважаючи на різницю у конкретному тлумаченні готовності, більшість дослідників дотримуються думки, що це особливий психічний стан. Ґрунтуючись на позиції представників функціонального підходу, ми розглядаємо готовність як функціональний стан, котрий сприяє успішній діяльності та забезпечує її високий рівень. Готовність обумовлюється стійкими психічними особливостями, притаманними людині, але не є простим перенесенням якостей і станів у нову ситуацію, а лише їх актуалізацією. На основі особистісного підходу можна стверджувати, що готовність студента-медика до професійної діяльності є цілеспрямованим вираженням особистості, що містить погляди, відносини, переконання, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки, налаштованість на певну поведінку [42, с. 161].

На думку Т. Шестакової, готовність до професійного самовдосконалення як складний особистісно-діяльнісний феномен є стійким особистісним утворенням, що поєднує цілий комплекс особистісних детермінант професійного самовдосконалення і виступає важливою передумовою діяльності, забезпечуючи реальне здійснення і високу ефективність професійного самовдосконалення на усіх його етапах. Розвинуту готовність до професійного самовдосконалення дослідниця розглядає як наслідок цілеспрямованих формуючих впливів на його становлення як суб'єкта особистісного і професійного зростання [195, с. 82].

Розглянувши різні підходи вчених до понять «готовність до діяльності» та «готовність до самоосвіти та саморозвитку» і поділяючи погляди педагогів та психологів на готовність до діяльності як єдність мотиваційних, пізнавальних й емоційно-вольових компонентів, ми визначаємо поняття ***«готовність до професійного самовдосконалення» як інтегративну особистісну властивість майбутнього лікаря, що характеризується системою професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в***

***соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, прагненні до нового і бажанні стати висококваліфікованим спеціалістом.***

Далі для визначення основних критеріїв сформованості готовності майбутніх медиків до самовдосконалення ми вивчили стан дослідження цього питання, зокрема погляди вчених на сутність критеріїв, принципи їх виокремлення. При цьому ми враховували, що критерій (від грец. – *kriterion*) – це мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака взята за основу класифікації [157, с. 305]. Критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражаються в конкретних показниках, які характеризуються, у свою чергу, кількома ознаками. Ми також врахували позицію В. Вергасова про те, що критерії повинні відповідати таким вимогам:

- 1) об'єктивність – критерій не повинен бути функцією особистісних характеристик того суб'єкта, який ним користується;
- 2) ефективність – критерій повинен найбільш повно відображати фактори, які впливають на той чи інший параметр навчального процесу;
- 3) надійність і висока достовірність – критерій повинен бути забезпеченим достатньою статистикою оцінок;
- 4) спрямованість критерію – критерій повинен бути спрямованим на управління одним або одночасно декількома видами діяльності [35, с. 35–36].

Аналіз результатів педагогічних досліджень [9; 128; 151] свідчить, що на сьогодні не склалося загального підходу до вимірювання педагогічних явищ. Педагоги у наш час використовують різні критерії оцінки готовності особистості до самовдосконалення. Зокрема В. Гладкова і С. Пожарський якісними характеристиками людини в освітній системі (зокрема в процесі підготовки майбутніх фахівців в рамках вищого закладу освіти) називають: зрілість (навчальну, професійну, особистісну, вікову), професіоналізм, цілісність, успішність, високу мотивацію досягнення і самовдосконалення, продуктивність, результативність [44, с. 256].

Дослідники вважають, що майбутній фахівець характеризується такими ознаками: усвідомленість цінності та сенсу власного існування та існування інших людей, досягнення в освітній сфері певної компетентності як рівня освіченості, знання власних психічних особливостей, уміння пізнавати інших, налагоджувати соціальні комунікації, здатність розробляти програму досягнення цілей, прогнозувати результати, коригувати свою нинішню та майбутню діяльність, усвідомленість необхідності безупинного саморозвитку та самовдосконалення [44, с. 269].

Ю. Жидецький основними критеріями професійного розвитку людини називає ставлення до іншої людини як самоцінності, як до істоти, що уособлює нескінченні потенції людського роду; здатність до децентралізації цього ставлення; творчий цілеспрямований характер життєдіяльності; потребу у позитивній свободі; здатність до вільного волевиявлення; можливість самопроекування майбутнього; віру у здійсненність окресленого; внутрішню відповідальність перед собою та іншими, перед минулим і майбутніми поколіннями; прагнення до наскрізного загального змісту свого життя; самоусвідомлення природи свого розвитку [70, с. 32].

Т. Вайніленко вважає, що професійне самовдосконалення можна охарактеризувати такими сутнісними ознаками: *спрямованість на самого себе* (самовдосконалення характеризується співпадінням суб'єкта й об'єкта діяльності); *самостійність* (професійне самовдосконалення людина здійснює самостійно); *самодетермінованість* (у процесі самовдосконалення, що ґрунтується на власній ініціативі, необхідність і напрямок самозміни визначаються зсередини як суто особистісне завдання); *інтегруючий характер* (як багатогранне всеохоплююче явище самовдосконалення складним чином інтегрує усі форми самотворчої активності особистості в напрямку досягнення ним вершин професіоналізму); *позитивний характер* (самовдосконалення забезпечує досягнення виключно позитивних, прогресивних, еволюційних особистісних змін); *усвідомлений характер* (самовдосконалення, на відміну від стихійних, неусвідомлених форм саморозвитку, таких як наслідування, гра,

адаптація та ін., є усвідомленою, свідомо визначеною і цілеспрямовано здійснюваною активністю особистості); *творчий характер* (процес самовдосконалення складається з цілого комплексу творчих завдань, вирішення яких неможливо алгоритмізувати) [33, с. 16–17].

Багато дослідників визначають критерії сформованості готовності, виокремлюючи її складові компоненти. Зокрема О. Діденко виділяє змістовно-мотиваційний, організаційно-діяльнісний та психотехнічний критерії [57]; В. Сластьонін – мотиваційний, теоретичний, практичний і виконавський критерії [154], Т. Шестакова – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний та операційно-діяльнісний компоненти [198, с. 96]. І. Уличний у структурі потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників виділяє мотиваційний, когнітивний та поведінковий компоненти [175, с. 11].

У свою чергу М. Дьяченко і Л. Кандилович виокремлюють такі компоненти: мотиваційний (відповідальність за виконання діяльності, почуття обов'язку); орієнтаційний (здібності та прийоми діяльності, необхідні знання), операційний (засоби діяльності, навички, процеси аналізу, порівняння, узагальнення), вольовий (самоконтроль, самомотивація), оцінний (самооцінка своєї діяльності) [66].

Як бачимо, найчастіше дослідники виділяють три основних компоненти в структурі готовності особистості до різних видів діяльності. Насамперед вони вказують на афективно-мотиваційний або оцінний чи емоційно-вольовий компонент. Складовими цього компонента є інтерес студентів до діяльності, до навчання, їх зацікавлення, розвинуте бажання виконувати ту чи іншу роботу. Когнітивний (пізнавальний, теоретичний) компонент стосується освіченості студентів, їх теоретичної підготовки, знань, що розкривають теоретичний і методичний зміст професійної діяльності. Це загальноосвітні знання (історії, філософії, екології), а також спеціальні знання (сутності професійної справи, особливостей роботи із професійного самовдосконалення). Операційно-дійовий або практичний чи виконавський компонент – це володіння людиною системою необхідних умінь і навичок професійного самовдосконалення, це уміння,

необхідні для успішного професійного самовдосконалення (вміння оцінювати свій професійний рівень, планувати, організовувати й контролювати свої дії).

З урахуванням зазначених розробок ми виділили в структурі готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення: 1) мотиваційний компонент, який характеризує мотивацію студента-лікаря до професійного самовдосконалення; 2) пізнавальний, що відображає загальну компетентність майбутнього лікаря з питань професійного самовдосконалення; 3) діяльнісний, що стосується умінь майбутнього лікаря в сфері професійного самовдосконалення.

Отже, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, розглядаючи готовність до професійного самовдосконалення як інтегративну особистісну властивість майбутнього лікаря, ми вважаємо за необхідне виділити такі критерії її сформованості: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний та діялісно-результативний.

***Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм, на наш погляд, є:***

інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом;  
сформованість потреби у професійному самовдосконаленні;  
усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення;

бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання;

розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»;

сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань;

сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки й діяльності лікаря;

усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та професійній діяльності.

***Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм***, на наш погляд, є:

усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійного самовдосконалення, самоспостереження й самоаналіз;

чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика;

системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення;

здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки;

самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря;

здатність до рефлексії;

адекватність самооцінки своєї діяльності;

активність під час обговорення різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики.

***Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм***, на наш погляд, є:

уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення;

володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення;

уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації;

самостійність в роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи;

уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення;

регулярність діяльності із самовдосконалення;

вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та ін. при виконанні навчальних завдань та при досягненні цілей самовдосконалення;

внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги у справі самовдосконалення.

Критерії та показники готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення наведено в табл. 1.1.

*Таблиця 1.1*

**Критерії та показники готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення**

Критерії	Показники	Методи діагностики
1	2	3
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	<p>Інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом;</p> <p>сформованість потреби у професійному самовдосконаленні;</p> <p>усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення;</p> <p>бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання;</p> <p>розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»;</p> <p>сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань;</p> <p>сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки й діяльності лікаря;</p> <p>усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та професійній діяльності</p>	<p>Аналіз відповідей на практичних заняттях, заліках, іспитах, аналіз рефератів, курсових робіт, самооцінка, експертна оцінка. Педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіди</p>
<b>Пізнавально-інформаційний</b>	<p>Усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійної діяльності, розвиненості самоспостереження й самоаналізу;</p> <p>чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика;</p> <p>системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення;</p> <p>здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних позицій, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки;</p> <p>самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря;</p>	<p>Аналіз виконання різних письмових робіт. Виконання завдань з перевірки вмій працювати з літературою. Педагогічне спостереження, аналіз рішень. Самооцінка, експертна оцінка</p>

продовження таблиці 1.1

1	2	3
	здатність до рефлексії; адекватність самооцінки своєї діяльності; активність під час обговорення різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики	
<b>Діяльнісно-результативний</b>	Уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення; володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення; уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; самостійність в роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи; уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення; регулярність занять самоосвітою; вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та ін. при виконанні навчальних завдань та при досягненні цілей самовдосконалення; внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги у справі самовдосконалення	Аналіз усних виступів, педагогічне спостереження, виконання завдань щодо аналізу явищ професійної діяльності. Аналіз програми професійного самовдосконалення, бесіди, експертна оцінка, педагогічне спостереження, самооцінка, рейтинг

Окрім якісних критеріїв, при дослідженні професійної готовності учені виділяють також рівні її сформованості на підставі кількісних критеріїв. У науковій літературі рівнем називають співвідношення «вищих» і «нижчих» щаблів розвитку структур тих чи інших об'єктів або процесів: низький, середній та високий [195, с. 141]; дуже високий, високий, середній, низький і дуже низький [57, с. 59]; продуктивний (або високий), перехідний (середній) та виконавський (репродуктивний, низький, пасивний) [179, с. 103]. Аналіз літератури [57; 173; 179; 182; 195; 200 та ін.] дозволив виділити три рівні готовності студентів до професійного самовдосконалення: низький, середній і високий.

Орієнтуючись на запропоновані критерії та показники, ми розробили характеристики рівнів готовності майбутнього лікаря до професійного самовдосконалення.

**Перший рівень** – низький. У студентів з таким рівнем мотиви самовдосконалення пов'язані із суспільними інтересами, їх знання з навчальних предметів мають ізольований характер, а медичні вміння розвинені недостатньо. Студенти роблять окремі спроби самостійно розвинути необхідні



уміння та особистісні якості, але системи в їх роботі немає. Уміння працювати із джерелами інформації не сформовані. Студенти не мають усвідомленої необхідності в професійному самоаналізі й самооцінці своєї діяльності та її результатів, не мають програми професійного самовдосконалення. Інтерес до проблем самовдосконалення виявляється епізодично, необхідне керівництво з боку викладача.

**Другий рівень** – середній. Для студентів цього рівня характерне емоційно-ціннісне ставлення до проблем професійного самовдосконалення. Вони прагнуть навчитися самостійно ставити перед собою мету самовдосконалення, самоосвіти й самовиховання. Студенти розуміють зв'язок самовдосконалення з успіхом у майбутній професії, але не завжди вміють чітко сформулювати відповідну мету. Знання з навчальних предметів у них систематизовані, але міжпредметні зв'язки між ними вони ще не завжди чітко розуміють. Студенти знають свій ступінь підготовленості до професійної діяльності, намагаються самостійно розвинути уміння і якості, необхідні для успішної діяльності. У них сформовані вміння роботи із джерелами інформації. Вони прагнуть навчитися аналізувати й оцінювати свою діяльність та її результат. Студенти мають програму професійного самовдосконалення, вміють самостійно організувати процес самоосвіти й самовиховання, але не можуть раціонально планувати час і визначати способи досягнення поставлених цілей і завдань у роботі над собою.

**Третій рівень** – високий. Студенти з таким рівнем мають яскраво виражений інтерес до проблем професійного самовдосконалення. Вони розуміють необхідність керуватися в роботі над собою соціально значимими цілями, вміють чітко формулювати мету, прагнуть досягти її оптимальним способом. Їх знання мають цілісний характер, студенти розуміють міжпредметні зв'язки у науці, вміють раціонально поєднувати різні джерела інформації, критично осмислювати різні підходи до вирішення навчальних проблем. Такі студенти намагаються постійно аналізувати свою діяльність, її результати й ставити завдання щодо її вдосконалення. Вони вміють на науковій

основі оптимально управляти процесом професійного самовдосконалення від планування до здійснення задумів і самоконтролю. Робота над собою для таких студентів приносить моральне задоволення, а реальні успіхи стимулюють. Студенти орієнтуються на довгострокові програми професійного самовдосконалення. Більш детальну характеристику всіх трьох рівнів сформованості ознак готовності до професійного самовдосконалення представлено в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

**Рівневі характеристики готовності студентів – майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення**

Критерії	Рівневі характеристики готовності студентів до професійного самовдосконалення		
	Низький	Середній	Високий
1	2	3	4
<b>1. Мотиваційно-ціннісний</b>	<p>Інтерес до проблем професійного самовдосконалення епізодичний. Прагнення стати лікарем-професіоналом у таких студентів недостатнє.</p> <p>Вони не мають великої потреби у професійному самовдосконаленні, недостатньо усвідомлюють особистісний сенс та значущість професійного самовдосконалення.</p> <p>Бажання займатись самовдосконаленням у таких студентів та пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання виявляються дуже рідко. Студенти нечітко розуміють стан свого «Я-реального» та необхідність досягнення «Я-ідеального».</p> <p>Сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення рідко виявляється на рівні окремих уявлень, думок, поглядів та переконань.</p> <p>У студентів</p>	<p>Стійкий інтерес до проблем професійного самовдосконалення. Прагнення стати лікарем-професіоналом у таких студентів чітко виражене.</p> <p>Вони мають потреби у професійному самовдосконаленні, досить чітко усвідомлюють особистісний сенс та значущість професійного самовдосконалення.</p> <p>Бажання займатись самовдосконаленням у таких студентів та пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання виявляються часто. Студенти не досить чітко розуміють стан свого «Я-реального» та необхідність досягнення «Я-ідеального».</p> <p>Сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення не завжди виявляється на рівні уявлень, думок, поглядів та переконань.</p> <p>У студентів сформовані загальнолюдські духовно-</p>	<p>Яскраво виражений інтерес до професійного самовдосконалення, установка на безперервний саморозвиток. Глибокий інтерес до проблем професійного самовдосконалення, до новинок літератури. Велике прагнення стати лікарем-професіоналом. Вони мають велику потребу у професійному самовдосконаленні, чітко усвідомлюють особистісний сенс та значущість професійного самовдосконалення.</p> <p>Бажання займатись самовдосконаленням у таких студентів та пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання виявляються завжди. Студенти чітко розуміють стан свого «Я-реального» та необхідність досягнення «Я-ідеального».</p> <p>Сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення</p>

Критерії	Рівневі характеристики готовності студентів до професійного самовдосконалення		
	Низький	Середній	Високий
1	2	3	4
	недостатньо сформовані загальнолюдські духовно-моральні цінності добра, гуманістичні світоглядні установки, а також поняття про норми та правила професійної поведінки й діяльності лікаря. Студенти не завжди усвідомлюють важливість гуманістичних цінностей у власному житті й професійній діяльності	моральні цінності добра, гуманістичних світоглядних установок, але студенти не завжди дотримуються норм та правил професійної поведінки в своїй діяльності. Студенти усвідомлюють важливість гуманістичних цінностей у житті, але не завжди виявляють це у повсякденній діяльності	завжди чітко виявляється на рівні уявлень, думок, поглядів та переконань. У студентів виразно сформовані загальнолюдські духовно-моральні цінності добра, гуманістичні світоглядні установки, вони чітко дотримуються норм та правил професійної поведінки в своїй діяльності. Студенти усвідомлюють важливість гуманістичних цінностей у житті та проявляють це у повсякденній діяльності
<b>2. Пізнавально-інформаційний</b>	Студенти нечітко усвідомлюють ступінь своєї підготовленості до професійної діяльності, розвиненість самоспостереження й самоаналізу недостатні. Студенти нечітко уявляють сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика. Знання з проблем професійного самовдосконалення у таких студентів несистемні. Студенти не завжди здатні осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних позицій. Не завжди самостійні у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря. Здатність до рефлексії у таких студентів розвинена недостатньо, вони не завжди адекватно оцінюють свою діяльність; не завжди активні при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій,	Студенти досить чітко усвідомлюють ступінь своєї підготовленості до професійної діяльності, розвиненість самоспостереження й самоаналізу достатні. Студенти чітко уявляють сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика. Знання з проблем професійного самовдосконалення у таких студентів достатні. Студенти здатні осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних позицій, можуть виділити окремі аспекти аналізу. Переважно самостійні у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря. Мають здатність до рефлексії. Досить адекватно оцінюють свою діяльність; часто активні при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики	Студенти чітко усвідомлюють ступінь своєї підготовленості до професійної діяльності, розвиненість самоспостереження й самоаналізу висока. Студенти знають сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика. Знання з проблем професійного самовдосконалення у таких студентів глибокі. Студенти осмислюють ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних позицій, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки. Самостійні у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря. У них сформовані навички аналізу й рефлексії, вони переважно адекватно оцінюють свою діяльність; завжди активні при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики

Критерії	Рівневі характеристики готовності студентів до професійного самовдосконалення		
	Низький	Середній	Високий
1	2	3	4
	результатів лікарської практики		
<b>3. Діяльнісно-результативний</b>	Студенти не вміють визначати мету самовдосконалення, планувати цю діяльність. Не мають програми вдосконалення, хоча роблять такі спроби. Студенти самостійно не завжди вміють вибрати засоби самовдосконалення, для пошуку й засвоєння інформації. Уміння працювати із джерелами інформації у таких студентів не систематизовані. Працюють із джерелами на основі методичних рекомендацій. Не вміють порівнювати й виділяти значиму інформацію. Володіють деякими методами самовпливу, але не використовують їх. Займаються самоосвітою час від часу. У них слабо розвинені вольові якості. Особиста неорганізованість. Потрібна допомога викладача при розробці програми самовдосконалення	Студенти вміють самостійно організувати процес самоосвіти й самовиховання, але не вміють раціонально планувати способи досягнення поставлених цілей роботи над собою. Програма самовдосконалення недостатньою розроблена й конкретна, потребують консультацій викладача. Студенти самостійно вміють вибрати засоби самовдосконалення, для пошуку й засвоєння інформації, але не системно. Вони вміють працювати із джерелом інформації. Уміють синтезувати знання з певної теми. Володіють багатьма методами самовпливу, але використовують їх час від часу. Займаються самоосвітою досить системно. Використовують методи самовпливу й саморегуляції. У таких студентів вольові якості розвинені. Не завжди особисто організовані. Деколи потребують допомоги викладача при розробці програми самовдосконалення	Студенти вміють на науковій основі оптимально управляти процесом професійного самовдосконалення. Орієнтація на довгострокові програми професійного й особистісного росту. Студенти самостійно вміють вибрати засоби самовдосконалення для пошуку й засвоєння інформації. Студенти вміють раціонально поєднувати різні джерела інформації у своїй діяльності, використовувати комплекс методів. У них сформовані навички порівняльного аналізу різних джерел. Регулярно займаються самовихованням і самоосвітою. Володіють методами самовпливу, виявляють сильну волю у роботі над собою. Висока особиста організованість. Самостійно досягають позитивних результатів, беруть участь у студентських науково-практичних конференціях

Таким чином, розглянувши різні підходи вчених до понять «готовність до діяльності» і «готовність до самоосвіти та саморозвитку» та поділяючи погляди педагогів і психологів на готовність до діяльності як єдність мотиваційних, пізнавальних й емоційно-вольових компонентів, ми визначили поняття «готовність до професійного самовдосконалення» як інтегративну особистісну властивість майбутнього лікаря, що характеризується системою

професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, прагненні до нового і бажанні стати висококваліфікованим спеціалістом.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми вважаємо за необхідне виділити такі критерії сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення: мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний та діяльнісно-результативний.

Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм є інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом; сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення та ін. Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм є усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійного самовдосконалення, самоспостереження й самоаналіз; чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика; системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення та ін. Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм є уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення; володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення; уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації та ін.

Визначення критеріїв готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення дозволило виділити три рівні її сформованості, зокрема високий, середній та низький. Використання в експериментальній роботі оцінки рівня сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, їхніх критеріїв та показників дозволяє всебічно оцінити

індивідуальний рівень сформованості готовності та організувати роботу щодо її формування у студентів під час їх навчання у навчальному закладі.

### **1.3. Аналіз стану готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення**

Згідно із завданнями дисертаційного дослідження на черговому етапі роботи було проаналізовано стан сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Для цього було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, під час якого визначено готовність до професійного самовдосконалення студентів 1-го курсу Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова. Дослідження було проведено на початку навчального року, перед тим, як студенти мали вивчати спецкурс «Основи професійного самовдосконалення лікаря».

При визначенні стану сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було використано метод анкетування. Анкетування було необхідне для визначення ставлення студентів до професії лікаря, з'ясування того, як студенти усвідомлюють особистісний сенс та значущість професійного самовдосконалення; яким є їх бажання займатись самовдосконаленням, чи розвинений у них пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання; чи розуміють вони значення загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки й діяльності лікаря; чи усвідомлюють важливість гуманістичних цінностей у своєму житті й професійній діяльності (додатки А, Б).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було використано метод експертної оцінки. Експертами були викладачі, куратори студентських груп (8 чоловік). Для експертизи за кожною ознакою,

представленою у табл. 1.3, було розроблено блок питань, що розкривають показники ознаки (додаток В). Адекватність оцінки забезпечувалася попереднім обговоренням всіма експертами основних критеріїв оцінки. У дослідженні було використано чотирибальну шкалу оцінок. Кожній ознаці співвідносився якісно описаний бал (табл. 1.3).

*Таблиця 1.3*

**Шкала оцінок сформованості в майбутніх лікарів готовності до професійного самовдосконалення**

Ступінь вияву ознаки	Оцінка, бал
Ознака виявляється досить яскраво	4
Ознака виявляється	3
Ознака виявляється слабо	2
Ознака не виявляється	1

Показник сформованості кожного критерію готовності було визначено як суму набраних балів за відповідний блок питань. У підсумку кожний студент міг набрати від 8 до 32 балів.

Розподіл студентів відповідно до рівнів сформованості критеріїв готовності до самовдосконалення на підставі їхньої експертної оцінки було здійснено за методикою, запропонованою В. В. Райком [136]. Відповідно до цієї методики про низький рівень готовності свідчать рейтингові оцінки у діапазоні від 1 до 1,66 бала при максимальній оцінці у 3 бали. Про високий рівень готовності свідчать рейтингові оцінки, що перевищують 2,33 з трьох максимально можливих балів. Таким чином суму балів від 8 до 14 було визначено як слабкий рівень готовності; сума від 15 до 20 балів свідчила про середній рівень готовності; сума балів від 21 до 32 балів свідчила про високий рівень розвитку відповідного критерію готовності до професійного самовдосконалення.

Студентам було запропоновано також відповісти на питання анкети, складену на основі системи показників готовності майбутніх лікарів до

професійного самовдосконалення (додаток В). Рівні готовності студентів за відповідними компонентами було визначено аналогічно.

Оцінку рівня сформованості готовності до професійного самовдосконалення було визначено як суму балів за кожним критерієм, розподіл за рівнями визначався аналогічно розподілу критеріїв. Таким чином, суму балів від 24 до 40 було визначено як низький рівень готовності; сума від 41 до 57 балів свідчила про середній рівень готовності; сума балів від 58 до 96 балів свідчила про високий рівень готовності студентів до професійного самовдосконалення.

Було також використано проєктивні методики. Це прийоми опосередкованого вивчення особистості. Зокрема було запропоновано студентам різні *завдання*, наприклад, схематично зобразити свій образ Я-ідеального професійного (для з'ясування того, як студенти розуміють своє «Я-реальне» та необхідність досягнення «Я-ідеального»), розробити цілісну концепцію професійного самовдосконалення лікаря (для визначення рівня знань студентів про різні аспекти професійного самовдосконалення лікаря, розуміння способів і шляхів самовдосконалення у професійній діяльності, для вивчення уміння студентів планувати та розробляти програму професійного самовдосконалення), описати ситуацію з майбутньої професійної діяльності (для визначення здатності студентів осмислювати ситуації професійної діяльності), підібрати літературу для кількох занять (для перевірки самостійності студентів у пошуку інформації).

Важливе значення у нашій роботі мав і метод тестування. Його було використано для визначення ступеня підготовленості студентів до професійної діяльності, їх здатності до самоспостереження й самоаналізу; з'ясування уявлень про сутність, зміст, ознаки та етапи професійного самовдосконалення. Тестування дозволило також визначити системність і глибину теоретичних знань студентів з проблем професійного самовдосконалення; їх здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, а також знання про шляхи пошуку інформації із зазначених питань.



Дослідження стану готовності до професійного самовдосконалення майбутніх лікарів було проведено за трьома критеріями. Зокрема показниками сформованості готовності майбутніх лікарів за мотиваційно-ціннісним критерієм було визначено: інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом; сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення; бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання; розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»; сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань; сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки й діяльності лікаря; усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті і професійній діяльності.

Щодо інтересу студентів до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом, необхідно зазначити, що, як свідчать результати стандартизованого інтерв'ю, анкетування й експертної оцінки, лише п'ята частина студентів (20 %) виявляє досить стійкий і сильний інтерес до цих проблем, майже половина (47 %) виявляють ситуативний інтерес, близько третини студентів (33 %) залишаються байдужими до самовдосконалення, навчаються із необхідності, не маючи до цього достатньої внутрішньої потреби. Як свідчать результати анкетування, потреби у самовдосконаленні сформовані у 5 % студентів, у близько третини (28 %) – посередньо, у більшості ж (67 %) потреби майже не сформовані.

Щодо розуміння студентами свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального», як свідчать результати виконання студентами практичних завдань на схематичне зображення свого образу Я-ідеального професійного, лише невелика частина студентів (29 %) можуть чітко охарактеризувати своє Я-ідеальне, розкрити бачення себе в майбутній професійній діяльності. В основному (59 %) вони не мають чіткого уявлення

про своє Я-ідеальне, частина ж студентів (12 %) взагалі не можуть цього зробити.

Не всі студенти усвідомлюють особистісний сенс та значущість професійного самовдосконалення. Зокрема на необхідність цієї роботи вказали 15 % студентів, про її важливість зазначили 63 % студентів, недостатньо усвідомлюють значення цієї роботи 22 % студентів. Про бажання займатись самовдосконаленням звернули увагу 21 % студентів, 58 % студентів вказали, що це бажання багато в чому залежить від різних обставин (брак часу, сил і коштів, висока завантаженість навчальними і сімейними справами, недостатнє матеріальне заохочення, мала підтримка від інших людей), а 21 % студентів своє низьке бажання займатися самовдосконаленням пояснюють лінощами, відчуттям невпевненості у собі.

Було запропоновано також студентам висловити свою думку про необхідність формування певних властивостей особистості для ефективного професійного самовдосконалення. Вони повинні були дати відповідь на питання щодо того, які особистісні якості необхідні майбутньому лікарю для професійного самовдосконалення. За результатами ранжування частоти вживання термінів було визначено, що найважливішою для лікаря студенти вважають самоорганізованість, далі – наполегливість, цілеспрямованість, працездатність, самокритичність, самолюбство, здатність приймати рішення та адекватну самооцінку.

Щодо гуманістичних світоглядних установок необхідно зазначити, що йдеться про розрізнення студентами категорій добра і зла, їх здатність аналізувати свою професійну діяльність з позицій гуманістичних цінностей. Як показали результати аналізу студентами професійних ситуацій, більшість майбутніх лікарів (89 %) лише частково розуміє способи реалізації гуманістичних цінностей у професійній діяльності; досить поверхово розуміють гуманістичні цінності 11 % студентів.

Порівняльний аналіз експертної оцінки і самооцінки розвитку критеріїв готовності та власне готовності до професійного самовдосконалення було

проведено у рамках діагностичного дослідження. Базою для проведення дослідження були студенти першого і другого курсу загальною кількістю 100 респондентів. Представлені у табл. 1.4. результати опитування свідчать, що самооцінка сформованості критеріїв готовності та власне готовності майже не відрізняються від експертної оцінки. Найбільшими виявились розбіжності в оцінці сформованості готовності до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

**Оцінка сформованості у майбутніх лікарів готовності до професійного самовдосконалення**

Критерії	Частка осіб, що знаходяться на відповідному рівні, %						Середнє значення, бали	
	низький		середній		високий		ЕК	С
	ЕК	С	ЕК	С	ЕК	С		
Мотиваційно-ціннісний	31	33	60	59	9	8	16,07	15,42
Пізнавально-інформаційний	38	39	58	56	4	5	14,56	14,55
Діяльнісно-результативний	68	48	29	49	3	3	11,47	13,47
Готовність	46	40	50	55	4	5	42,3	42,2

Як видно з таблиці, розподіл студентів щодо рівнів критеріїв готовності за результатами експертної та самооцінки практично не відрізняється. Аналіз результатів також було проведено за допомогою обчислення середньої оцінки як середнього балу оцінки відповідного критерію (готовності).

Значимість розходження між самооцінкою та експертною оцінкою було перевірено за допомогою  $\lambda$ -критерію Колмогорова-Смирнова [151, с. 142–155].

Для перевірки істотності розходження було здійснено порівняння розподілів за критеріями готовності та готовності до самовдосконалення за рівнями: низьким, середнім та високим, з розрахунком значення критерію за формулою

$$\lambda = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (1.1)$$

де  $n_1, n_2$  – кількість осіб, що знаходяться на відповідному рівні за експертною оцінкою та самооцінкою,  $d_{\max}$  – найбільша різниця накопичених частот. Для спрощення процедури розрахунку проводились із занесенням даних до розрахункової таблиці (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

**Порівняльний аналіз експертної та самооцінки готовності  
до самовдосконалення**

Критерії за рівнями		Частоти						
		$n_1$	$n_2$	$f_1$	$f_2$	$f_1^*$	$f_2^*$	$d$
Н и з ь к и й	Мотиваційно-ціннісний	31	33	0,169	0,206	0,169	0,206	0,037
	Пізнавально-інформаційний	38	39	0,208	0,244	0,377	0,45	0,073
	Діяльнісно-результативний	68	48	0,372	0,30	0,749	0,75	0,001
	Готовність	46	40	0,251	0,25	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,67$		
$\Sigma$		183	160	1	1			
С е р е д н і й	Мотиваційно-ціннісний	62	59	0,311	0,269	0,311	0,269	0,042
	Пізнавально-інформаційний	58	56	0,291	0,256	0,602	0,525	0,077
	Діяльнісно-результативний	29	49	0,147	0,224	0,749	0,749	0
	Готовність	50	55	0,251	0,251	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,79$		
$\Sigma$		199	219	1	1			
В и с о к и й	Мотиваційно-ціннісний	9	8	0,45	0,381	0,45	0,381	0,069
	Пізнавально-інформаційний	4	5	0,2	0,238	0,65	0,619	0,031
	Діяльнісно-результативний	3	3	0,15	0,143	0,8	0,762	0,038
	Готовність	4	5	0,2	0,238	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,22$		
$\Sigma$		20	21	1	1			

Таким чином, одержані емпіричні значення критерію виявились меншими

від критичного:  $\lambda_{кр} = \begin{cases} 1,36, & \alpha = 0,05 \\ 1,63, & \alpha = 0,01 \end{cases}$ . Тобто з надійністю не менше 95 % можна стверджувати про адекватність експертної та самооцінки.

Результати статистичної перевірки виявили незначні розходження між експертною оцінкою та самооцінкою відповідних критеріїв готовності, що дозволило стверджувати про адекватність обраних методів дослідження. У подальшому для оцінки відповідних якостей було використано як рейтингову оцінку середнє арифметичне експертної та самооцінки, заокруглене у сторону зменшення.

У цілому результати діагностичного дослідження свідчать про досить низький рівень розвитку готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Зокрема за мотиваційно-ціннісним критерієм готовність до професійного самовдосконалення на високому рівні сформована лише у близько 8 % майбутніх лікарів, на середньому рівні знаходиться близько 60 % респондентів, на низькому – 32 % студентів. Дещо нижчим виявився стан сформованості готовності студентів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм: близько 4 % студентів мали високий рівень, 57 % – середній рівень і приблизно 39 % – низький. Ще нижчою виявилася сформованість готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів за діяльнісно-результативним критерієм: тільки 3 % студентів мають високий рівень, 39 % – середній рівень і 58 % – низький. Середнє значення за цими критеріями складає: 16, 15 та 12 балів відповідно, при максимально можливій оцінці у 32 бали. Статистична обробка отриманих упродовж констатувального етапу педагогічного експерименту даних свідчить, що загальний стан сформованості готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів знаходиться переважно на низькому та середньому рівні (відповідно у 40 % і 55 % студентів) і лише у незначній частини майбутніх лікарів, що не перевищує 5 %, – на високому рівні. Середня

оцінка готовності до професійного вдосконалення знаходиться на рівні близько 42 балів з можливих 96.

Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів за ***пізнавально-інформаційним критерієм*** було використано: усвідомлення студентами ступеня своєї підготовленості до професійної діяльності, їх здатність до самостереження й самоаналізу; чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика; системність і глибину теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення; здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки; самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря; здатність до рефлексії; адекватність самооцінки своєї діяльності; активність при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики.

Для визначення того, як студенти усвідомлюють ступінь своєї підготовленості до професійної діяльності, уміють здійснювати самостереження й самоаналіз, було запропоновано студентам спеціальні тести й завдання на аналіз професійної діяльності та на самоаналіз власної особистості як майбутнього лікаря. Більшість студентів (72 %) не вважає за необхідне ретельно планувати роботу з удосконалення свого професійного рівня, 63 % опитаних свою готовність до професійного самовдосконалення визначають як «слабку» або «недостатню». Про творчий підхід до аналізу джерела інформації, його оцінку щодо ефективності, новизни й можливості використання вказали 27 % опитаних. Студенти не можуть чітко виділити проблеми, які їм здаються найбільш важливими, цікавими, вони не завжди усвідомлюють важливість знань з проблем самовдосконалення, майже не читають спеціальних журналів, статей, монографій відомих медиків, психологів.

Щодо системності та глибини теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення, ми звертали увагу на знання студентами головних ознак і

шляхів досягнення високої якості праці та особистісної досконалості професіонала, а також на показники загальної педагогічної та психологічної ерудованості студентів. При цьому було використано анкетування та запропоновано студентам виконати завдання на побудову цілісної концепції професійного самовдосконалення лікаря. Бралися до уваги знання студентами з усіх аспектів професійного самовдосконалення лікаря, розуміння способів і шляхів самовдосконалення у професійній діяльності. Було з'ясовано, що частина студентів (38 %) має лише загальні уявлення про професійне самовдосконалення як роботу над собою. Більшість майбутніх лікарів (58 %) пов'язує професійне самовдосконалення з самоосвітою і самовихованням, але не може детально їх описати. Лише невелика частина майбутніх лікарів (4 %) цілісно характеризує професійне самовдосконалення, звертає увагу на розвиток усіх сфер особистості лікаря, хоча не чітко визначає форми і методи самовдосконалення.

Як свідчать результати опитування, студенти в основному (52 %) мають фрагментарні знання про окремі сторони професійного самовдосконалення. Інша частина студентів (45 %) може виділити лише окремі методи чи прийоми професійного самовдосконалення. Було також з'ясовано, що з професійним самовдосконаленням студенти пов'язують насамперед читання медичної літератури, пошук готових рекомендацій щодо лікування. Тільки 3 % студентів мають ґрунтовні, системні знання про професійне самовдосконалення лікаря.

Для визначення здатності студентів осмислювати ситуації професійної діяльності було запропоновано студентам описати ситуацію з майбутньої професійної діяльності. З'ясовано, що багатогранно, з різних точок зору, з виділенням кількох десятків рис своєї професійної діяльності, окремих аспектів аналізу та встановленням між ними взаємозв'язків це могли зробити 12 % студентів. В основному студенти (64 %) виділяють лише кілька важливих рис своєї діяльності та не можуть детально охарактеризувати ті чи інші аспекти професійної діяльності, не бачать зв'язків між ними. Окремі студенти (24 %) назвали менше десяти важливих аспектів своєї майбутньої професійної

діяльності, не змогли розкрити її суттєвих особливостей.

Самостійність у пошуку інформації ми перевіряли, запропонувавши студентам підібрати літературу для кількох занять з медичної деонтології. 6 % студентів виконали цю роботу без допомоги і порад товаришів чи викладачів. Вони самі працювали в бібліотечному каталозі та використовували Інтернет ресурси. До кожної запропонованої теми вони підібрали більше тридцяти джерел. 65 % студентів потребували тільки окремих порад щодо знаходження необхідних джерел і підібрали близько двадцяти необхідних джерел. Решта студентів (29 %) виконували це завдання з допомогою своїх товаришів та підібрали близько десяти літературних джерел.

Здатність студентів до рефлексії було виявлено через вивчення їх умінь характеризувати свою діяльність з позиції іншого. Ми подавали студентам перелік якостей, необхідних лікареві для професійної діяльності, характеризували прийоми його роботи над собою і пропонували студентам вказати, які із зазначених ознак і способів поведінки їм властиві. Небагато студентів могли провести належний самоаналіз (5 %), більша частина студентів (55 %) назвали окремі риси та способи поведінки, при цьому зазначивши ситуації їх вияву, інші студенти (40 %) зазначили, що не можуть поставити себе на місце іншої людини для аналізу своєї діяльності.

Було також запропоновано студентам завдання щодо аналізу своєї професійної діяльності. Цю роботу виконали 17 % всіх учасників експерименту. Завдання передбачало: 1) виявити позитивні й негативні сторони своєї навчальної діяльності; 2) проаналізувати проблеми в навчанні, з'ясувавши їх причини; 3) визначити шляхи подолання труднощів. У результаті було з'ясовано, що більша частина студентів не володіє навичками самоаналізу навчальної діяльності. Лише 15 % з тих студентів, що взяли участь в опитуванні, цілеспрямовано й систематично використовують такі методи самовпливу, як самоінструкція, самоконтроль, самопереконавання, аутотренінг з метою професійного самовиховання й саморегуляції емоційних і вольових станів. Дані анкетування показали, що більша частина студентів з



експериментальних і контрольних груп оцінює свою готовність як недостатню, слабку; одна третина – як середню. Жоден студент не оцінює свою готовність як таку, що розвинена на високому рівні.

Спостереження за активністю студентів на заняттях показало, що при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики 11 % з них активні в більшості ситуацій, основна частина (80 %) виявляють ситуативну активність, а 9 % майже не виявляють активності на заняттях.

Загалом за пізнавально-інформаційним критерієм готовність до професійного самовдосконалення у половини (58 %) студентів можна визначити як таку, що знаходиться на середньому рівні розвитку, у 38 % – на низькому і лише у 4 % студентів – на високому. Результати початкового стану готовності студентів-медиків до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм подано в табл. 1.4.

Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів за **діяльнісно-результативним критерієм** було використано: уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення; володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення; вибір і використання доцільних засобів для пошуку й засвоєння інформації; самостійність у роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи; уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення; регулярність занять самоосвітою; вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та ін. при виконанні навчальних завдань та при досягненні цілей самовдосконалення; внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги при самовдосконаленні.

Якості та уміння у сфері професійного самовдосконалення було продіагностовано за допомогою анкетування й випробування студентів у різних видах роботи із самовдосконалення. Зокрема щодо уміння визначати мету й

завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення було з'ясовано, що студенти часто мають труднощі при визначенні цілей самовдосконалення, при плануванні цієї роботи та складанні програм. Про це свідчить виконання студентами завдання, коли їм було запропоновано дати характеристику своєї роботи із самовдосконалення, показати програму та план. Лише 3 % студентів чітко представили всі аспекти цієї роботи, 35 % студентів сформулювали цілі, хоча й не конкретизувати, неповно подали програму та план. Решта студентів (62 %) взагалі не могли скласти такої програми та плану.

Щодо такого показника, як володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення, то виявилось, що з цих питань студенти обізнані вкрай слабо. Ніхто з них не міг чітко назвати шляхів формування своєї готовності до самовдосконалення. В основному студенти вказували на читання наукової літератури (90 %), 10 % студентів не назвали навіть цього аспекту роботи.

Уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації продемонстрували 6 % студентів, 59 % студентів обмежилися в основному роботою з систематичним каталогом у бібліотеці, 35 % студентів використали тільки можливості Інтернету.

Самостійність в роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи було вивчено за допомогою анкетування. 24 % студентів вважають, що їм не потрібна допомога викладача при виборі літературних джерел. 53 % студентів час від часу потребують такої допомоги, але вони вважають за краще звертатися за нею до товаришів. Решта студентів (23 %) зазначили, що для них допомога викладачів чи товаришів є визначальною.

Щодо уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення було з'ясовано, що студенти знають лише про окремі способи і прийоми самопізнання, зокрема про самоаналіз та самооцінку, але використовують їх не завжди. Вони не вміють

визначати мету самоаналізу, часто неадекватно оцінюють свої особистісні якості. На системному рівні аналізувати свої якості не може ніхто.

Щодо регулярності занять самоосвітою, було з'ясовано, що 80 % студентів вважають, що вони займаються самоосвітою час від часу, проте при цьому вони не мають певного плану (програми) професійного росту, не обізнані з методами й прийомами роботи над собою. На достатньо високому рівні, регулярно та цілеспрямовано, з власної ініціативи це роблять лише 2% студентів. Такі студенти можуть узагальнювати та систематизувати результати цієї роботи. Близько 18 % студентів не займається самоосвітою взагалі, в окремих випадках вони працюють лише за наполяганням викладачів.

Вивчаючи вияв у студентів вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та ін. при виконанні навчальних завдань та задля досягнення цілей самовдосконалення, ми з'ясували, що серед вольових якостей студенти вказують на наполегливість, дисциплінованість при виконанні навчальних завдань, свідоме підпорядкування необхідності працювати над самовдосконаленням. За допомогою тесту на силу волі [113, с. 473–477] було з'ясовано, що студенти (68 %) в основному мають середній рівень розвитку вольових якостей, у 17 % студентів вольові якості виявляються ситуативно, у 15 % студентів – постійно та результативно.

Незалежність студентів від зовнішнього керівництва, їх потребу у консультативній допомозі при самовдосконаленні було визначено на основі спостереження. З'ясовано, що лише окремі студенти (4 %) активно працюють над своїм самовдосконаленням, тобто читають наукову літературу, уміють адекватно визначати рівень розвиненості своїх професійних якостей, знають шляхи та прийоми роботи у цьому напрямі, ведуть ґрунтовну науково-дослідну роботу. Консультативної допомоги викладача потребують 25 % студентів. Решта студентів (71 %) потребують організаційної допомоги викладача.

У цілому, рівень розвитку готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм у більшості студентів є низьким (68 %), у значної частини – середнім (29 %) та високим

тільки у 3 % студентів. Результати початкового стану готовності студентів-медиків до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм подано в табл. 1.4.

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту свідчать про недостатній рівень готовності студентів до професійного самовдосконалення, про що свідчать і цифрові дані, представлені в табл. 1.4. Проведені дослідження показали також, що у навчальному закладі не створено необхідних й достатніх умов для реалізації потенційних можливостей майбутніх лікарів для самовдосконалення. Студенти не мають необхідної практичної підготовки щодо складання програм самопізнання, самовдосконалення своєї особистості та реалізації її на практиці. У них не сформовані навички гігієни розумової праці, через що знижується їх працездатність і погіршується робота над професійним самовдосконаленням. Це значно впливає на саморозвиток студентів, розвиток їх професійно важливих якостей і формування готовності до професійного самовдосконалення. Узагальнення отриманих даних дозволяє зробити висновок про те, що одним з найважливіших завдань навчання майбутніх лікарів є цілеспрямоване формування їх готовності до професійного самовдосконалення.

Таким чином, проведене діагностичне дослідження дозволило виявити стан готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Було з'ясовано, що загальний стан сформованості готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів знаходиться переважно на низькому та середньому (відповідно у 40 % і 55 % студентів) і лише у незначній частини майбутніх лікарів, що не перевищує 5 %, – на високому рівні. Основними причинами цього є недостатня увага в навчальному процесі до проблем формування у майбутніх лікарів готовності до професійного самовдосконалення. Це свідчить про необхідність здійснення педагогічних впливів щодо розширення професійної свідомості студентів, їх самосвідомості, збагачення знань з питань професійного самовдосконалення лікаря, розвиток їх умінь у цій сфері.

## Висновки до першого розділу

1. Проблема формування готовності до професійного самовдосконалення особистості є однією з найбільш важливих у сучасній науці. У філософії професійне самовдосконалення особистості розглядають у тісному зв'язку зі смислотвірним ядром людини, її унікальністю та неповторністю. У психології його трактують як результат духовно-практичної діяльності особистості, що прагне до розкриття усієї повноти своєї людської сутності. Психологи розглядають професійне самовдосконалення як соціально-психологічний феномен, як внутрішньо детермінований процес розвитку особистості. У педагогічних дослідженнях професійне самовдосконалення аналізують з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи і засоби підвищення внутрішньої творчої активності особистості, що в кінцевому рахунку повинні сприяти її самовдосконаленню.

Професійне самовдосконалення особистості – це цілеспрямована, систематична, високоорганізована й творча діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні професійних знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значимих якостей особистості та передбачає безперервний ріст її кваліфікації й особистісне зростання. Складовими самовдосконалення є самоосвіта та самовиховання.

Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення – це інтегративна особистісна властивість майбутнього лікаря, що характеризується системою професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, прагненні до нового і бажанні стати висококваліфікованим спеціалістом.

2. Критеріями сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний та діяльнісно-результативний. Показниками сформованості

готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм є інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом; сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; усвідомлення особистісного сенсу й значущості професійного самовдосконалення; бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання; розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»; сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань; сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм добра та правил професійної поведінки й діяльності лікаря; усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та професійній діяльності. Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм є усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійного самовдосконалення, самостереження й самоаналізу; чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення лікаря; системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення; здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки; самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря; здатність до рефлексії; адекватність самооцінки своєї діяльності; активність при обговоренні різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики. Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм є уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення; володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення; уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; самостійність в роботі з

літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи; уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення; регулярність занять самоосвітою; вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості при виконанні навчальних завдань та при досягненні цілей самовдосконалення; внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги у справі самовдосконалення. Визначення критеріїв та показників готовності майбутніх медиків до професійного самовдосконалення дозволило виділити три рівні її сформованості, зокрема високий, середній та низький.

3. Загальний стан сформованості готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів знаходиться переважно на низькому та середньому рівні й лише у незначній частині майбутніх лікарів – на високому рівні. Основними причинами цього є недостатня увага в навчальному процесі до проблем формування у майбутніх лікарів готовності до професійного самовдосконалення.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

#### **2.1. Педагогічні умови формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів**

Проведений теоретичний аналіз проблеми професійного самовдосконалення особистості дозволяє обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують актуалізацію потреби студентів у професійному самовдосконаленні та їх готовність до роботи у цьому напрямку в умовах вищого навчального закладу.

Питання щодо педагогічних умов забезпечення професійного самовдосконалення стали предметом уваги у вітчизняній педагогіці в основному у другій половині ХХ ст. У цей час активізувався педагогічний пошук покращення підготовки учнів до самоосвіти та самовиховання. Саме тоді учнів було визнано не просто об'єктами, але й суб'єктами навчання, що дало можливість говорити про перехід від «формуючої» педагогіки до «розвиваючої». Учені почали досліджувати пізнавальні інтереси учнів (М. Скаткін, Г. Щукіна), передумови самостійного виконання учнями творчих завдань (А. Громцева, В. Бондаревський), особливості розвитку самостійності (С. Єлканов, Є. Заїка). У цей час І. Лернер, О. Матюшкін, В. Оконь розробили концепції проблемного навчання, Д. Ельконін, В. Давидов, П. Гальперін – розвиваючого навчання, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов визначили особливості педагогіки співробітництва [195, с. 33].

Важливе значення для визначення умов професійного самовдосконалення студентів має урахування набутків представників особистісно орієнтованого навчання – І. Беха, О. Бодалева, В. Зеньковського, Д. Ельконіна, А. Ковальова,



А. Петровського, О. Леонтьєва, А. Мудрика, В. Сухомлинського, І. Якиманської та ін. Особистісно орієнтований напрям освіти утверджує пріоритет розвитку кожного окремого учня над розвитком суспільства в цілому, примат духовно-моральної освіти над раціоналістичним знанням. Основними ознаками особистісно орієнтованого навчання є індивідуалізація й багатоваріантність методик, організація навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження цінності емоційного благополуччя й позитивного ставлення до світу, партнерський стиль взаємин між викладачами та студентами [195 с. 35–36].

За особистісно орієнтованого професійного навчання акцент переноситься з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність студента, що передбачає підвищення рівня особистісної активності другого. Ця величина полягає не в засвоєнні готової системи знань, а у формуванні через них цілісної структури майбутньої професійної діяльності. Ступінь залучення студента до діяльності навчання переважно визначається тим, наскільки широкі можливості надаються йому для особистісної активності – самореалізації, самоорганізації, самовиховання й саморозвитку [191, с. 52].

Окрім особистісно зорієнтованого підходу, багато цінного мають технології саморозвитку особистості (Г. Селевко). Вони дозволяють активізувати психогенні фактори розвитку особистості, спонукати її до самовдосконалення, здійснювати можливий педагогічний вплив на прагнення людини до саморозвитку та самоактуалізації через надання знань та формування умінь самовдосконалення [147]. Дослідники пишуть про необхідність врахування та розвитку у педагогічному процесі індивідуальних можливостей учнів, про те, що всі еталони і стандарти освіти потрібно розглядати лише як орієнтири, шлях до яких у кожного учня завжди неповторний, індивідуальний [195, с. 33]. Учені одностайні в тому, що для сприяння процесам самовдосконалення особистості важливо створювати мікро- і макросоціальні умови для вияву її творчої активності, формування готовності до самоосвіти та самовиховання.

Щодо професійної освіти необхідно зазначити, що на сьогодні розроблено кілька концептуальних підходів до підготовки фахівців. Аналіз професіоналізації особистості в межах теорії діяльності здійснили Ю. Забродін, О. Конопкін, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Шадриков та ін., психологічні концепції професійного становлення та професійного розвитку особистості в рамках особистісно-розвивального підходів розробили Г. Балл, Є. Климов, А. Маркова, Л. Мітіна, Б. Федоришин, в рамках акмеологічного підходу – А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Семиченко, А. Ситніков, Т. Ясюкова, психологічної готовності до здійснення фахової діяльності – О. Бондарчук, М. Дригус, Л. Карамушка, Н. Коломінський, С. Максименко, Ю. Машбиць, В. Моляко, В. Семиченко, М. Смульсон, Т. Яценко та ін.

За останні десятиліття у вітчизняній літературі багато робіт присвячено питанням реформування вищої медичної школи, але їх розкрито лише частково (К. Амосова, І. Булах, В. Краснов, І. Кузнецова, Л. Переймибіда, М. Тимофієва, О. Уваркіна, О. Юдіна та ін.). У багатьох роботах розглядаються окремі проблеми підготовки медика. Зокрема велику увагу дослідники звертають на формування особистісних якостей, необхідних для професії лікаря. Так, наприклад, Ю. Віленський, П. Назар, О. Грандо, О. Орлов, М. Петров, О. Шалімов, В. Хохоль, М. Яровинський, І. Вітенко, І. Леоненко, В. Оріховський розглядають проблему комунікативної інтерперсональної взаємодії між лікарем та пацієнтом. Учені вважають формування комунікативної культури майбутнього лікаря сутнісною складовою фахової підготовки медичних працівників.

Проблему підготовки лікарів на сьогодні багато вчених досліджують у різних аспектах. Зокрема О. Артамонова вивчає питання оцінки професійної підготовленості лікарів і фельдшерів в системі початкової ланки системи охорони здоров'я [6], О. Кутузова – систему емоційно-вольової підготовки студентів медичного коледжу до професійної діяльності в екстремальних умовах [95], В. Корзунін – закономірності динаміки професійно важливих якостей військових лікарів у процесі професіоналізації [90], М. Мруга –

структурно-функціональну модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основу діагностування його фахових якостей [110], Д. Хацаєва – розвиток професійної стійкості у студентів медичних вузів – майбутніх лікарів [180].

Власне проблеми професійного самовдосконалення досліджувало багато вчених, зокрема О. Діденко – педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів [57], А. Троц – динаміку самовдосконалення майбутнього офіцера у вищому військовому навчальному закладі [173], П. Харченко – формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта [179], Т. Шестакова – проблеми формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення [195].

Дослідники вказують на важливість різних чинників при організації професійної підготовки майбутніх фахівців. Зокрема В. Сластьонін, Л. Мітіна, Л. Маркелова пишуть про необхідність використання суб'єктного підходу, що передбачає поступове переведення студента в суб'єкта навчальної взаємодії і суб'єкта власної професійної діяльності та розвитку [103]. К. Абульханова-Славська вважає, що керівництво процесом самовдосконалення студентів буде більш ефективним, якщо розглядати його як складну функціональну систему, що має свою логіку розвитку й відносно самостійні етапи: 1) самоусвідомлення і прийняття рішення на самовдосконалення; 2) планування й вироблення програми самовдосконалення; 3) безпосередня практична діяльність з виконання поставлених завдань у роботі над собою; 4) самоконтроль і самокорекція цієї діяльності [133, с. 235].

Т. Шестакова серед найважливіших умов формування готовності до професійного самовдосконалення називає особистісну орієнтованість навчально-виховної взаємодії та ціннісно-сміслову спрямованість студентів на професійну діяльність, набуття ними досвіду професійної самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації й самоменеджменту, гармонізацію зовнішніх впливів з внутрішньою активністю студентів, забезпечення специфічності й

поетапності формуючих впливів на розвиток різних компонентів готовності до самовдосконалення [195, с. 201].

М. Чобітько вважає, що умовами, які дають змогу студенту стати суб'єктом свого розвитку, є: реалізація управлінської взаємодії викладачів і студентів у процесі підготовки останніх до майбутньої професійної діяльності; педагогічне стимулювання їхньої самоосвіти за допомогою постановки мети й формування позитивного ставлення та інтересу до самостійної роботи; спрямованість освітніх процесів на формування позанавчальних умінь і практичне опанування соціальних методів і прийомів самостійної роботи; систематичність і послідовність в ускладненні змісту, видів і методів організації самостійної роботи з урахуванням рівня підготовки студентів та їхніх індивідуальних особливостей; досягнення студентами певного рівня професійно-особистісної самосвідомості [192, с. 58].

Отже, дослідники одностайні в тому, що для самовдосконалення особистості найважливіше значення має гуманістична освітня парадигма. У цьому випадку студент стає повноцінним суб'єктом навчально-виховного процесу та свого життя. Ідеї та положення особистісно орієнтованої педагогіки, концепції цілісності й суб'єктності якраз і визначають орієнтири професійної творчості педагога й всього процесу підготовки майбутніх лікарів.

Для визначення основних умов, необхідних для формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, ми враховували характеристики цього процесу. Дослідження сутності процесу професійного самовдосконалення показало, що стан готовності характеризується насамперед потребою в професійному самовизначенні на основі переконаності в його значимості. Сфера мотивацій і потреб спрямовує та організовує поведінку людини і надає їй особистісного значення й розуміння. Мотивація спонукає людину до професійного розвитку у відповідному напрямі для досягнення мети. Вона не лише детермінує поведінку людини, а й пронизує всі сфери психічної діяльності (С. Рубінштейн). Мотиваційна сфера посідає провідне місце у структурі особистості. Мотивація професійного розвитку конкретного

індивіда складається з різних компонентів: ціннісних орієнтацій, мотивів, цілей, інтересів тощо [70, с. 34].

Вчені (Л. Божович, І. Зайцева, С. Занюк, В. Лукіна, І. Подтикан) одноставні в тому, що становлення майбутнього майстра своєї справи залежить від того, що сам студент зробить з себе: від його установок, інтересів, потреб, активності при здобутті наукових знань й умінь, від цілеспрямованості при роботі над собою. Активна позиція студента щодо своєї особистості, своєї майбутньої професійної діяльності є найважливішим мобілізуючим фактором і зарядом для саморозвитку. На це вказував і В. Сухомлинський, називаючи «захопленість працею головним шляхом до самовдосконалення» [164, с. 446]. К. Абульханова-Славська підкреслює, що «якщо джерело професійного самовдосконалення знаходиться в соціальному оточенні, то рушійні сили цього процесу потрібно шукати в самій особистості – серед мотивів професійного самовдосконалення. Звідси і висновок: для того, щоб успішно керувати процесом самовдосконалення, необхідно вирішити двоєдине завдання – створювати відповідні умови повсякденної професійної діяльності й формувати у людини відповідні потреби та мотиви» [133, с. 233]. З урахуванням цього можна стверджувати, що ***важливою педагогічною умовою формування готовності майбутнього лікаря до професійного самовдосконалення є формування у нього мотивації, потреби у цьому.***

Т. Сапожнікова зазначає, що для успішного самовдосконалення майбутнього лікаря вимоги суспільства й професії до цього повинні бути трохи вищими за його можливості. Тільки в цьому випадку виникатимуть передумови до самовдосконалення у вигляді внутрішніх протиріч у процесі провідної діяльності людини, результатом вирішення яких буде процес цілеспрямованого розвитку власної особистості. Дослідниця вважає, що важливою передумовою, яка визначає початок професійного самовдосконалення, є ставлення студента до вимог. Закономірно, що при байдужому ставленні до них ніякої мови про розвиток своєї особистості бути не може. Тільки при усвідомленому прийнятті пропонованих вимог студент буде відчувати потребу в самовдосконаленні.

Потреба знаходить свій предмет в образі «Я-ідеальне професійне» і стає мотивом у роботі над собою [145].

С. Єлканов вважає, що найважливіше завдання виникнення потреби у професійному самовдосконаленні є перехід його з позиції учня («Я – студент, нехай мене навчать») на позицію спеціаліста («Я – майбутній професіонал. Я готую себе до цієї роботи») [68, с. 18]. На важливість ідеалу вказують також інші дослідники. В. Гладкова та С. Пожарський називають зіставлення образу «Я-реальне» з образом «Я-ідеальне» необхідним чинником професійного самовдосконалення. Структуру «Я-професійне ідеальне», на їх думку, складають творчий професійний світогляд, стійка мотиваційна стратегія професіоналізації як фахівця, продуктивна технологія самовдосконалення, активний оптимальний робочий стан. Показниками самовдосконалення є інтерес до пізнання «Я-ідеальне», мотивація самовдосконалення, прагнення розвитку та успіху, творчість та наполегливість у досягненні мети, рівень претензій, адекватність самооцінки.

«Я-професійне реальне», на думку дослідників, містить рівень професійної компетентності (знання, навички, уміння, психологічні якості, управлінські позиції, акмеологічні інваріанти), здібності, досвід, рівень розвитку здатності до самовдосконалення. Складовою моделі є також зовнішні умови та фактори – загальне природне, соціальне, духовне середовище та умови життя; безпосередні умови та фактори професійної діяльності; поворотні події, досвід, успіх та ін. [44, с. 276].

Самовдосконалення особистості неможливе без ідеалу, до якого людина повинна прагнути. Найпершою умовою виникнення потреби в професійному самовдосконаленні для майбутнього фахівця можна вважати перехід з позиції «Я – студент, нехай мене навчать» на позицію фахівців «Я – майбутній фахівець, я готуюся до цієї професії». При цьому «особистісний ріст» потрібно розглядати не як суму його знань, оцінок чи участі у тих чи інших видах діяльності, а здатність бачити сенс свого розвитку, потребу у професійному саморозвитку.

Е. Муртазаєва зазначає, що на ефективність формування професійних здібностей істотно впливає внутрішня єдність, цілісність особистості. В особистості, яка має таку якість, вибудовується чітка ієрархія мотивів, що визначають її спрямованість. Ця спрямованість характеризується переважанням стратегічної мети й завдань, які ставить перед собою людина. Процес розвитку індивідуальності майбутнього фахівця стає оптимальним, якщо такою ідеєю є мрія стати високопрофесійним, справжнім фахівцем. Тоді студент стає дуже сприйнятливим до педагогічного впливу, не шкодує себе і виявляє високу активність у навчанні [111, с. 73].

Як вже було зазначено у підрозділі 1.1, важливою для професійного становлення є діяльнісно організована свідомість, що пов'язана насамперед з рефлексією. Л. Подоляк та В. Юрченко щодо цього вважають, що рівень мотиваційної сфери майбутніх фахівців залежить від усвідомлення студентами власного смислу учіння, предметно-рефлексивного ставлення до професійного навчання, суб'єктної активності й суб'єктного ставлення до навчання [126, с. 164].

П. Харченко, досліджуючи особливості формування готовності до професійного саморозвитку, зробила висновок, що рефлексивне самоусвідомлення у процесі здійснення професійної діяльності є однією з головних умов зростання професіоналізму. Аналіз своїх дій, засобів, мети, завдання дозволяє людині усвідомити себе у діяльності, працювати творчо. Дослідниця зазначає, що така позиція є джерелом цілісного самовідчуття людини у навколишньому: особистість вивчає світ у діалоговій взаємодії з ним, перекладає його зміст у поняття, зрозумілі для свого внутрішнього світу, народжує особистісно значущі смисли замість суб'єкт-об'єктного протистояння [182, с. 23].

Отже, передача студентам у системі професійної освіти навчальної інформації без урахування їхніх потреб та необхідності самоусвідомлення такої роботи не забезпечує оволодіння ними майбутньою професійною діяльністю, не робить з них фахівців. Визначивши роль мотивації та самоусвідомлення в

самовдосконаленні особистості, у тому числі й у професійному, ми проаналізували способи їх актуалізації в процесі психолого-педагогічної підготовки.

Одним з таких способів можна назвати формування позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення, тобто формування позитивного сприйняття студентами навчально-професійної діяльності, їх прагнення, інтересу і бажання виявити себе в ній. На думку Т. Сапожникової, для досягнення поставленої мети викладач може використовувати такі дидактичні прийоми, як надання високого ступеня самостійності й свободи для вияву ініціативи й творчості, при одночасному контролі й оцінці результатів; введення елементів змагальності, здорової конкуренції в навчальному процесі; організація пропаганди досвіду самовдосконалення кращих студентів; періодичне обговорення питань професійного самовдосконалення на лекціях, семінарських заняттях, індивідуальних бесідах і консультаціях [145].

Л. Подоляк та В. Юрченко вказують, що для підвищення мотивації студентів до професійного самовдосконалення важливо поєднувати групові та індивідуальні форми навчальної діяльності, співвідносити навчальний матеріал з майбутньою професійною діяльністю, моделювати ситуації, які вимагають підтримки або спонукання до діяльності та ін. Учені вважають, що для забезпечення професійної мотивації навчання студентів велике значення мають:

ознайомлення їх з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, з вимогами, які вона висуває до знань, умінь і якостей особистості фахівця;

створення уявлень про професіонала з обраної спеціальності, усвідомлення ближчих (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей професійного навчання;

складання позитивного «Образу-Я», адекватної професійної самооцінки студента;

формування ціннісних орієнтацій, що пов'язані з професійною діяльністю;



підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі [126, с. 164].

Учені зазначають, що для забезпечення професійної мотивації учіння викладачі повинні:

до змісту навчального матеріалу вводити інформацію, яка має значення для особистісного зростання студента як професіонала;

нарошувати зміст і новизну навчального матеріалу;

надавати студентам необхідну свободу (умови) для виявлення своїх можливостей;

творчо ставитися до навчального предмета, бути компетентними у своїй справі;

систематично діагностувати реальні мотиви навчання студентів;

підтримувати пізнавальний інтерес студентів до всього, що пов'язане з їх професійною діяльністю [126, с. 167–168].

На думку Т. Шестакової, важливими шляхами і засобами стимулювання студентів до активності, самостійності, накопичення особистісного досвіду є різні новітні технології: діалогічні форми і методи освіти й виховання (групові дискусії, аналіз соціально-професійних ситуацій, діалогічні лекції); активні та евристичні методи (мозковий штурм, синектика, інверсія, емпатія та ін.); ігрові технології (дидактичні, ділові, рольові ігри); тренінгові технології (тренінг рефлексивності, професійно-поведінковий тренінг та ін.), інтегративні особистісно орієнтовані технології (діагностуючі семінари-тренінги, проектування сценаріїв професійного зростання, віртуальна реструктуризація соціально-професійного життя), організація освітнього середовища, моніторинг особистісно-професійного розвитку, прийоми проблемного викладу, парадоксальних трактувань, «незакінченого знання», «ситуації успіху» та ін. Вони спрямовані на постійне збагачення досвіду творчості, формування механізмів самопізнання, самоорганізації та самореалізації особистості, сприяють розкриттю особистісного потенціалу студентів [195, с. 36–37].

Необхідно підкреслити, що таку роботу можна проводити тільки в колективі, відкритому для вияву індивідуального «Я» особистості, її активності та творчості. *З огляду на це ще однією умовою формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення ми називаємо створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів.*

Про значення колективу для самовдосконалення особистості говорив і В. Сухомлинський. Він писав: «самоосвіта – це не механічне поповнення знань, не замкнутість і відірваність від людей, а живі людські взаємовідносини. Інтелектуальне життя школи немислиме без тонких взаємин, в яких людина відкривається перед людиною як велике духовне багатство. Суть їх полягає в обміні знаннями, вміннями» [164, с. 426].

Дослідженню соціально-психологічних явищ у студентській групі та закономірностей її функціонування приділяється велика увага серед науковців. Цьому питанню присвячені роботи Б. Ананьєва, Л. Жалдака, С. Єлканова, Н. Кузьміної, П. Лузана, В. Семиченко та ін. [126, с. 102]. Завданням педагога є згуртування студентської групи, всі зусилля і групи, і викладача повинні бути спрямовані на досягнення спільної мети – становлення майбутнього фахівця.

С. Єлканов довів, що група за відповідних умов має великий вплив на розвиток своїх членів. Студенти краще усвідомлюють необхідність розвитку в себе необхідних якостей, якщо вони стають об'єктом обговорення в товариському колі, якщо члени колективу виявляють ціннісне ставлення до цих якостей у повсякденному житті. Але головне, що впливає на самовдосконалення окремої особистості, – це спільна пізнавальна діяльність. Участь у колективній пізнавальній діяльності стає також засобом інтелектуального самовдосконалення [68, с. 79–80].

Л. Подоляк та В. Юрченко називають такі ознаки позитивного морально-психологічного клімату у студентському колективі:

достатня поінформованість кожного студента про загальну мету та завдання групи;

довіра та висока вимогливість один до одного;  
 відповідальність кожного за справи групи;  
 доброзичлива, ділова критика, вільне висловлювання своїх думок щодо справ групи;  
 забезпечення кожним членом колективу своєї потреби в самореалізації, самоствердженні у своїй групі;  
 задоволеність кожним студентом міжособистісним спілкуванням у групі, тобто її морально-психологічним кліматом [126, с. 109].

На важливість активності суб'єкта в навчальній діяльності вказував ще К. Ушинський. У наш час загальні проблеми активізації пізнавальної діяльності особистості досліджували Л. Арістова, А. Вербицький, В. Вергасов, О. Киричук, Г. Костюк, О. Матюшкін, І. Харламов, Г. Щукіна та ін. В контексті підготовки спеціалістів у системі безперервної освіти цю проблему досліджують Г. Балл, І. Зязюн, М. Кухарев, Н. Ничкало, Т. Шамова та ін. Дослідники вважають, що бути творцем свого професійного самовдосконалення особистість може лише за умови відповідальної самотворчості. Для цього викладач, на думку вчених, повинен орієнтувати студентів не на зовнішні спонуки, а вибудовувати тонкі, людські зв'язки, що дозволяють виявити різні грані їх особистості.

За Ю. Орловим, налагодити продуктивну педагогічну взаємодію дозволяє принцип проблематизації, за якого викладач не виховує студента, не викладає, а актуалізує, стимулює в нього тенденцію до особистісного росту, його навчальну і дослідницьку активність [118]. Як показало дослідження й особистий досвід автора, найбільш плідно готовність до самовдосконалення формується в умовах міжособистісної комунікації, реалізованої у формі діалогу: через дискусії, мікровикладання, спільні обговорення в групах професійних проблем, аналіз конкретних ситуацій, спільний самоаналіз і самооцінку процесу й результату практичного вирішення проблеми.

Зокрема важливе значення має метод аналізу конкретних ситуацій. Методична цінність цього методу полягає в тому, що він передбачає оволодіння

професійними знаннями шляхом самостійного вирішення проблем, які містять дидактично обґрунтовані та відповідно підібрані ситуації, а не пасивним прослуховуванням інформації. Аналіз конкретної ситуації, в основі якої лежить певна проблема, відрізняється від традиційних методів навчання тим, що практичних навичок студенти набувають за допомогою реальних прикладів з життя, з професійної діяльності. На основі цього відбувається дискусія, що сприяє вирішенню суттєвої ситуаційної проблеми [196, с. 360].

Цей метод допомагає порушити будь-які проблеми, що впливають із ситуаційного опису. Він полегшує виникнення змістовних емоційних дискусій, метою яких є опрацювання обґрунтованого плану діяльності та прийняття відповідного рішення. Вивільняючи творче мислення під час всебічного аналізу конкретної ситуації, цей метод спонукає студентів до творчої дії та колективного самовдосконалення. Для використання цього методу педагог повинен: чітко з'ясувати цілі заняття, визначити проблеми, які можуть бути предметом аналізу, опрацювати план збирання інформації, опрацювати версію ситуаційного опису, передбачити шляхи обговорення ситуації в навчальній групі. На першому етапі заняття викладач повинен дати коротку інформацію про тему заняття, його мету та організацію. На другому етапі студенти вивчають і аналізують ситуацію, формулюють оптимальне рішення, використовуючи довідкову літературу, особистий досвід та професійні знання. Третій етап – це групова дискусія. Основна перевага дискусії полягає в тому, що вона шляхом правильно організованого обговорення дає змогу виявити різні погляди на ситуацію, яка аналізується, і тим самим забезпечує її об'єктивний аналіз [196, с. 361].

Групова дискусія має три фази: 1) визначення спрямованості обговорень усієї дискусії та її характер (окреслюється проблема, відбувається обмін думками); 2) обговорення прийнятих рішень, оцінка їх з урахуванням вимог, які було визначено у першій фазі (висловлювання студентами своїх думок); 3) остаточне формулювання групового рішення, яке задовольняє більшість

учасників. Завершальний етап розв'язання ситуаційних задач – підсумування викладачем ходу і результатів усього заняття [196, с. 365].

З урахуванням цього особливу увагу ми звертали на проблемні методи навчання та вирішення студентами проблемних завдань. Завдання ми використовували кількох рівнів. Зокрема завдання репродуктивно-тренувального характеру створювали міцний фундамент для самостійної діяльності. Ідентифікуючи явища й об'єкти, упізнаючи й порівнюючи із заданим зразком (заповнення таблиць, складання схем, виконання індивідуальних контрольних робіт, розв'язування задач) студенти можуть глибше осмислювати, запам'ятовувати матеріал, закріплювати знання й вдосконалювати уміння й навички. Завдання реконструктивно-варіативного характеру потребували застосування раніше здобутих знань, що не подібні до зразка, здатності робити висновки, завдяки чому з певною допомогою викладача студенти, шукаючи конкретні способи виконання завдань у нових умовах, перебудовували рішення, складали плани, тези, анотували (на цьому рівні студенти писали реферати). Завдання евристичного характеру передбачали опанування студентами методик наукового дослідження, зокрема діагностувати та виявляти особливості вияву тих чи інших властивостей. Завдання творчо-пошукового характеру дозволяли студентам переносити здобуті знання в нові умови, закріплювати свої навички пошуку знань, відпрацьовувати гіпотетичне аналогове мислення, самостійно аналізувати проблемні ситуації, коли студент без допомоги викладача вибирає засоби й методи виконання (навчально-дослідницькі завдання, курсові й дипломні роботи з актуальних проблем, оцінка ходу й результатів окремих процесів і розробка на цій основі практичних рекомендацій).

Особливе значення для підвищення активності студентів мають ідеї контекстного навчання А. Вербицького [34]. Учений пропонує для активізації пізнавальної діяльності студентів використовувати декілька видів завдань залежно від потреб їх подальшої професійної діяльності. Перша система завдань відповідає семіотичній моделі навчання. Ці завдання передбачають

роботу з текстом, вони спрямовані на засвоєння знакової інформації та орієнтовані на індивідуальне засвоєння інформації через навчальні тексти. Одиницею роботи студента в таких випадках є слухання, читання, говоріння, письмо. В імітаційних навчальних моделях навчальні завдання передбачають вихід студента за межі власне текстів шляхом співвіднесення їхньої інформації з ситуаціями майбутньої професійної діяльності. При цьому знання перетворюються у смисли, що визначають включеність студентів у предметну діяльність. Одиницею роботи при цьому стає предметна дія. У соціальних навчальних моделях передбачається спільне виконання завдань, при цьому формується не тільки предметна, але й соціальна компетентність, студенти працюють у групах, що є моделями майбутнього професійного середовища. Способами включеності у таке середовище є ділові ігри, науково-дослідна робота, практика, курсові та дипломні роботи. Такі завдання, на думку вченого, допомагають перейти від знакових структур навчальних текстів до професійної діяльності [34, с. 69–70].

Отже, психологічними передумовами самовдосконалення є насамперед ті особистісні властивості та якості лікаря, які визначають його ставлення до свого професійного росту (професійні знання, потреби, інтереси, схильності), та інтелектуальні можливості реалізації цього процесу (мислення, здібності та ін.). Педагогічними передумовами самовдосконалення майбутнього лікаря є також спеціальні знання й уміння, тобто теоретична й практична підготовка. Однак професійне самовдосконалення неможливе й без самовиховної діяльності, що полягає в саморозвитку властивостей своєї особистості, психічних процесів, професійних якостей і вмінь. Отже, окрім формування мотивації, потреби майбутніх лікарів у професійному самовдосконаленні, створення сприятливої атмосфери у студентських групах, організації відповідної навчальної діяльності студентів та використання необхідних форм та методів роботи у навчальному процесі, важливе значення має також їх самостійна робота. З огляду на це ще

*однією умовою формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є розвиток їх самостійності через організацію самоосвіти та самовиховання.*

В. Сухомлинський вважав, що учити виховувати самого себе – найскладніша робота вихователя з вихованцями, яка можлива тільки в процесі самопізнання, самовиховання й самовдосконалення. Самовиховання, на думку В. Сухомлинського, – це насамперед «людська гідність у дії, це могутній потік, що рухає колесо людської гідності. Справжня майстерність виховання особистості – дати їй можливість самій подумати, як виховувати себе, як стати кращим, як боротися за себе, переборюючи труднощі, переживаючи радість перемоги» [164, с. 326]. М. Костенко, досліджуючи професійно-творчий саморозвиток особистості майбутнього фахівця, довела, що «саморозвиток його особистості в навчальному процесі забезпечує подальшу творчу самореалізацію в професійній діяльності та здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти» [91, с. 15].

Самостійність є найбільш істотною ознакою людини і як особистості, і як суб'єкта діяльності. С. Гончаренко вважає, що «самостійність характеризується сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, ставленням особистості до діяльності, її результатів і умов здійснення» [45, с. 297]. Самостійність можна розглядати і як властивість особистості, і як здатність, і як показник активності людини, і як критерій її зрілості в тій або іншій сфері соціальної практики.

Л. Подоляк та В. Юрченко визначають самостійність студента у навчанні як уміння систематизувати, планувати, здійснювати, контролювати й регулювати свою навчально-професійну діяльність і пізнавально-розумові дії без очевидної допомоги й прямого керівництва з боку викладача [126, с. 170]. Учені вважають, що для розвитку самостійності в студентів потрібно формувати такі вміння:

планувати відповідність виконання навчальних завдань, визначати і систематизувати розумові та практичні дії (методи і засоби), які необхідні для цього;

самостійно контролювати свої дії, зіставляючи їх з метою; якщо є потреба, то потрібно узгоджувати їх між собою, коригувати, уточнювати й регулювати їх застосування;

оцінювати результати своєї роботи та визначати подальші її перспективи [126, с. 171].

Самостійність необхідна і чітко виявляється у самоосвіті та самовихованні студентів. Одними з перших проблеми самоосвіти розглядали С. Шацький і А. Макаренко. Б. Єсіпов, Д. Богоявленська, Е. Голант, І. Грагун вивчали самоосвітню діяльність у зв'язку з самостійною роботою [69]. Пізніше проблему самоосвіти Ю. Бабанський, М. Данилов, І. Лернер, О. Матюшкін, М. Махмутов, С. Шапоринський [10; 102; 106] досліджували у тісному зв'язку з формуванням пізнавальної самостійності та проблемним навчанням. У наш час проблему організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вивчають такі вчені, як В. Буряк, Я. Галета, Л. Романішина, М. Сметанський, І. Шимко, Н. Шишкіна, Е. Шиянов та ін. [29–31; 196; 204].

Дослідники трактують самоосвіту як прагнення й уміння самотужки вирішувати пізнавальні завдання. Її визначають як систему і процес набуття необхідних знань, навичок та умінь шляхом самостійних занять (Є. Комаров) [86, с. 32], як засіб і компонент саморозвитку особистості (Н. Трофімова та Є. Єрьоміна) [172, с. 42].

А. Громцева визначає самоосвіту таким чином: це цілеспрямована, систематична, керована самим студентом пізнавальна діяльність, необхідна для удосконалення його освіти. У цьому випадку студент сам чи за допомогою викладача визначає освітню мету, зміст пізнавальної діяльності, об'єм та організацію своєї роботи [50, с. 13].

Б. Райський та М. Скаткін вважають, що самоосвіта як форма самостійної пізнавальної діяльності має такі особливості: по-перше, це не обов'язкова, а



добровільна пізнавальна діяльність, студенти самі обирають форму самоосвіти, зокрема це може бути індивідуальна робота з книгою, гурток, відвідування лекторію, факультативні заняття, перегляд телепрограм; по-друге, студенти самі регламентують самоосвітню роботу, враховуючи свій вільний час; по-третє, студенти за своєю ініціативою звертаються за допомогою до викладача чи інших спеціалістів [143, с. 81].

Є. Комаров визначає самоосвіту як організоване навчання. Учений вказує, що самоосвіта – це досить непростий вид навчання, тому що людина при цьому повинна поєднувати в собі три ролі, зокрема самоорганізатора (як організувати самоосвіту), учня (які мої психологічні особливості та здібності) та вчителя (чого я повинен навчитися і як це зробити). Є. Комаров робить висновок, що отримати знання та навички самоосвіти – означає сформувати, виховати в собі організатора, учителя (викладача) та учня [86, с. 36].

Дослідники вважають, що для самоосвітньої діяльності студентів важливе значення має організація навчального процесу. Так, зокрема, Б. Райський зазначає, що «для формування в суб'єктів навчання готовності до безперервної самоосвіти потрібно включити самоосвіту в навчальний процес як об'єктивно необхідне заняття. Це не нав'язування додаткової, позапрограмної роботи, а зміна характеру навчальної роботи» [143, с. 67]. На думку А. Громцевої, «основним шляхом, який допомагає в оволодінні всім комплексом компонентів самоосвітньої діяльності, є насамперед відповідна організація навчальної роботи» [50, с. 32].

Б. Райський та М. Скаткін визначили декілька основних шляхів, що забезпечують введення самоосвіти у навчальний процес:

рекомендування викладачем на занятті додаткових джерел, зокрема книг, журнальних статей, телепрограм;

включення до завдань для самостійної роботи питань, що передбачають самоосвітню діяльність (знайти свої приклади для ілюстрації вивченого, відповісти на проблемні питання, сконструювати таблицю чи графік);

включення в завдання для самостійної роботи студентів, в плани семінарських та лабораторних робіт, в тематику наукових конференцій таких питань, що стимулювали б студентів до самостійного пошуку джерел, необхідних для виконання завдань з подальшим їх опрацюванням;

надання студентам чи стимулювання їх самостійності при конкретизації планів-семінарів, семінарських, лабораторних та інших практичних робіт;

стимулювання на заліках та іспитах тих студентів, які обізнані з додатковою літературою, які самостійно знайшли нову літературу [143, с. 67–68].

Б. Райський та М. Скаткін пишуть про декілька рівнів розвитку самоосвітніх умінь. Зокрема вони вважають, що на першому рівні студенти повинні уміти здійснювати початкове опрацювання навчального матеріалу, наприклад, скласти план, конспектувати, спостерігати, тобто уміти вибрати спосіб діяльності й застосувати його при роботі з джерелом. Уміння другого рівня – це уміння здійснювати окремі самоосвітні дії у пошуковій пізнавальній діяльності, тобто побачити проблему, визначити гіпотезу та зробити висновки. Уміння третього рівня стосуються пошукової самоосвітньої діяльності: це уміння використовувати додаткові джерела, уміння самостійно бачити проблему, визначити шляхи вирішення, виконати план, зробити висновки та узагальнення [143, с. 87].

Основне, чого потрібно навчити студентів, – це працювати з книгою. В. Сухомлинський вважав, що «без самостійного читання неможливий свідомий вибір життєвого шляху. Щоб зацікавленість чимось не виявилась скороминущою і випадковою, хай в роки отрочтва людина багато читає, думає, шукає; хай інтелектуальне життя тісно пов'язується з творчими, трудовими інтересами. Самоосвіта якраз і являє собою єдність оволодіння знаннями на уроках і тієї самостійної інтелектуальної праці вдома, над книжкою, в якій виражається тривалий процес становлення схильностей, здібностей, покликання» [164, с. 424].

Б. Райський та М. Скаткін виділяють такі основні самоосвітні уміння студентів при роботі з книгою:

читання книги (суцільне читання, повторне читання, бігле чи ознайомлення з джерелом, часткове використання джерела);

відбір у книзі матеріалу з того чи іншого питання (з одного питання, з кількох питань до однієї теми, групування матеріалу з певного питання);

відшукування у книзі відповідей на поставлені питання, що вимагають продуктивної пізнавальної діяльності (порівняння, аналіз, узагальнення, доказування чи спростування, оцінка);

виділення основного та другорядного у тексті (складання заголовків абзаців чи параграфів, виділення головної думки в кожному розділі, виділення вузлових питань, складання логічного плану з теми);

ведення записів прочитаного (складання плану прочитаного, складання анотації, складання конспекту, складання тезисів, виписки, цитування, відмітки, підкреслювання, реферування, рецензування та складання відгуків);

робота з критичною літературою;

вибір книги за допомогою каталогу, бібліографічного покажчика, довідника;

користування посібниками та довідниковим матеріалом (словниками, довідниками, таблицями) [143, с. 83].

Окрім роботи з книгою, Б. Райський та М. Скаткін виділяють самоосвітні уміння студентів, необхідні для слухання та запису усного мовлення. Зокрема учені вважають, що студенти повинні уміти складати план прослуханої лекції, записувати висновки на основі прослуханого, складати тези прослуханої лекції, конспектувати все викладене та опрацьовувати записи [143, с. 84].

В. Буряк зазначає, що для формування самостійності студентів викладач повинен вирішити такі завдання: відібрати матеріал, який треба засвоїти, перевести його в систему завдань, які необхідно розв'язати; організувати саме засвоєння матеріалу; організувати процес оволодіння студентами знаннями та

способами дії з ними (обробка); відібрати необхідні та доцільні у кожній конкретній навчальній ситуації форми і способи впливу на окремих студентів і групи в цілому для регулювання діяльності студентів у структурі цілісного педагогічного процесу (контроль) [29, с. 49].

Отже, включення самоосвіти в навчальний процес передбачає послідовне навчання студентів видів та прийомів самостійної роботи із зростаючою мірою самостійності як на аудиторних заняттях, так і на позааудиторних заняттях, пропаганду самоосвіти через роз'яснення і показ її значення в житті, заохочення студентів за використання інформації, отриманої шляхом самоосвіти, за успіхи в самостійній роботі з розширення знань [143, с. 75].

Окрім самоосвіти, важливе значення для формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення має їх самовиховання. Ефективність самовдосконалення якостей особистості багато в чому залежить від правильного усвідомлення змісту й послідовності дій, що входять у структуру діяльності з самовиховання. Ю. Орлов зазначає, що самовдосконалення полягає у створенні базового почуття задоволення тим, що людина має, і тим, що вона робить тут і тепер; імпульсом активності в самовдосконаленні є не страх, страждання, незадоволеність, а сам процес дії, задоволення задля задоволення; ефективність самовдосконалення залежить від настанови людини, її орієнтації чи на самовдосконалення, чи на втечу від життєвих труднощів; самовдосконалення відбувається в розгортанні своєї індивідуальності через ненасильство; самовдосконалення насамперед полягає в керуванні своїми переживаннями, почуттями; це розуміння причин своїх радощів і страждань, що здобувається в досвіді, отже самовдосконалення полягає в здобутті цього досвіду [118].

В. Синельников щодо цього зазначає, що здатність не насильно досягати бажаних результатів, зокрема формувати потрібні якості особистості, вимагає знання й самопізнання. Вплив на власну поведінку й поведінку інших за незнання законів поведінки назавжди вироджується в пряме насильство. Неуцтво завжди було основою й виправдання всякого насильства, ненасильство

ж пропонує знання. Отже, найважливішою умовою ефективності самовиховання, на думку вченого, є самопізнання справжніх особливостей особистості [149, с. 41].

С. Єлканов зазначає, що професійне самовиховання означає не тільки розвиток спеціальних знань, умінь та якостей. Воно передбачає вдосконалення багатьох інших якостей особистості, зокрема чуйності, терпимості, уважності до потреб інших людей [68, с. 21]. На думку ученого, активне професійне самовиховання починається після того, як студент ознайомиться з обраною професією, з вимогами, які вона висуває до лікаря, коли вивчить себе самого. Професійні вимоги, які студент усвідомить, стають для нього своєрідними «нервовими моделями», які орієнтуватимуть його в процесі адаптації до професійної діяльності та спонукатимуть до цілеспрямованого формування своєї особистості. Це підготовчий етап для самовиховання, етап утвердження в позиції лікаря. Черговий етап – це етап програмування змін у своїй особистості. За ним йде етап реальних дій щодо самозміни. Працюючи над собою, студент починає керуватися принципом «як би...»: «Як би я вчинив, якщо б...». Так формується ще один етап в процесі самовиховання – етап мовлення та уяви. Завдяки уяві студент може «передбачити» подальші вчинки. Завершальний етап – етап вправ, на якому утворюються не тільки дії, уміння, а й звички, властивості особистості [68, с. 25–26]. В ідеалі система мобілізації студентів до самовиховання повинна сприяти тому, щоб студент: виробляв у собі навички самоспостереження та самопізнання; вчився проектувати зміни своєї особистості; свідомо керував своєю поведінкою, розвитком необхідних якостей; оволодівав аутогенним тренуванням та вчився керувати своїм фізичним та психічним станом [68, с. 26].

Головною умовою і засобом успіху професійного виховання і самовиховання студента С. Єлканов називає діяльність. Засобами самовиховання є також такі організаційні форми, як індивідуальні плани і самозобов'язання [68, с. 37]. Серед методів самовиховання дослідники називають насамперед *самопізнання та самооцінку*. Самопізнання відбувається

при взаємодії з іншими людьми, завершується певним оціночним ставленням до якостей своєї особистості, воно починається із самоспостереження, з аналізу фактів свого життя. Самоспостереження передбачає роботу пам'яті та думки щодо почуттів, відносин та якостей особистості. Ще один метод самовиховання, ще один спосіб пізнання себе – це самоаналіз. Цей процес більш складний, він потребує критичної оцінки фактів, співвіднесення їх з певними цінностями. Окремим випадком самоаналізу може бути порівняння з ідеалом, з товаришем, з собою колишнім і теперішнім. Такий прийом дозволяє студенту бачити себе в постійному розвитку, що є дуже важливим для формування установки до самовдосконалення. Ще одним способом самопізнання є самовипробування, яке студент може використати на практиці, у спілкуванні з товаришами [126, с. 95]. Самооцінка означає не просто фіксацію рівня розвитку своєї особистості, а ціннісне ставлення до особистісних якостей. Самооцінка передбачає задоволеність позитивними якостями та незадоволеність негативними.

Окрім самопізнання та самооцінки, ще одним методом самовиховання є *самостимулювання* – через самокритичність та визначення життєвих цілей, а також самопрограмування, тобто побудова програми, визначення можливих змін своєї особистості та плану самовиховання, зокрема визначення конкретних завдань та заходів (через написання планів роботи над собою) [58, с. 36].

Важливими методами і прийомами самовпливу є *самоінструкція* (для регулювання своєї поведінки та передбачення своїх дій у певних ситуаціях), *самоконтроль і самозвіт* (самоконтроль виконує функції контролю, корекції та стабілізації якостей особистості, діяльності; ефективність самоконтролю підвищується, коли він доповнюється самозвітом), *самопереконавання* (вибір свідомої установки), *самоспонування*, що допомагає примусити себе виконати роботу (самонаказ, самовладання, самонавіювання) [68, с. 48–51].

Важливе значення для розвитку самостійної роботи студентів, їх уміння займатися самоосвітою та самовихованням має *наукова робота*. Наукова робота – важлива складова особистісної самореалізації; вона розширює рамки

ерудиції й сферу творчого самовираження студентів, розкриває й активізує їхні дослідницькі можливості, збагачує уявлення про світ, місце й можливості людини в ньому, підвищуючи тим самим рівень загальної й професійної культури. У процесі науково-дослідної роботи студенти не тільки освоюють методи, прийоми виконання дослідницьких робіт, але й мають можливість для розвитку своїх здібностей. Для цього у вищому навчальному закладі можна використовувати різні форми НДРС:

- виготовлення навчальних і музейних препаратів, що виробляє в студентів навички спостережливості, уваги, уміння вільно орієнтуватися у препаратах;

- складання й оформлення протоколів досліджень (відображення в письмовому вигляді результатів препарування);

- уміння знаходити варіанти й аномалії розвитку органів і систем;

- уміння замальовувати й фотографувати найцікавіші знахідки (аналіз, зіставлення тих або інших варіантів і аномалій);

- освоєння нових методик дослідження структури органів і систем на макро-, мікроскопічному рівні;

- реферативна робота із вивченням першоджерел (не тільки вітчизняних але й закордонних видань) та із залученням Internet-ресурсів;

- виступ на конференціях;

- виготовлення слайдів, електрифікованих стендів, комп'ютерних програм, фільмів та іншого наочного приладдя, створення власних оригінальних схем.

Зазначені форми НДРС сприяють творчому осмисленню навчального матеріалу, розвивають пізнавальну активність студентів, сприяють розвитку в них творчого мислення. Також ці форми виконують і виховну роль, оскільки сприяють виробленню таких людських якостей, як акуратність, зосередженість, терпіння, повага до чужої думки, гуманність.

Необхідно вказати на те, що активізація діяльності та особистісного вияву студентів не зменшує ролі викладача у навчально-виховному процесі, а вимагає від нього високої педагогічної майстерності. Загалом для формування у

майбутніх лікарів самостійності в процесі самоосвіти та самовиховання викладач повинен:

вивчати здібності студентів, аналізувати сформований рівень їх готовності до самовдосконалення, умови та мету побудови роботи з ними;

організовувати діяльність щодо визначення мети й прийняття її кожним студентом (проектування програми вирішення виявлених суперечностей);

визначати способи формування пізнавальної самостійності студентів;

здійснювати організацію контролю, самоконтролю;

оцінювати роботу кожного студента залежно від рівня формування компетентності та якості організації всіх попередніх етапів.

Організація такої роботи вимагає також від викладача творчості, гнучкості, здатності до імпровізації, до постійного осмислення змін, розвинутої педагогічної свідомості та самосвідомості, рефлексії, емпатії, гуманістичної спрямованості та ін. Л. Черчата зазначає, що саме це є найбільш відповідальною ланкою роботи викладача, адже студенту не завжди вдається мобілізувати себе на самостійне оволодіння новими знаннями: не вистачає самодисципліни, вміння організовувати свої заняття. Роль і покликання викладача – допомогти мобілізувати студента на рівні усвідомленої необхідності пошуку нового. Викладач має виступати не тільки як транслятор наукової інформації, а перш за все як організатор навчально-пізнавальної діяльності студента. Він організовує самостійну позааудиторну роботу, створює методично-інформаційне забезпечення, контролює виконання завдання [189, с. 31–32].

Педагог при цьому повинен не стільки передавати суспільний досвід чи контролювати успішність студентів, як допомагати студентам діагностувати й прогнозувати свій розвиток, бути фасилітатором їх саморозвитку. Важливого значення набуває у такому випадку особистий досвід викладачів. В. Гладкова та С. Пожарський вважають, що педагог високого рівня професіоналізму (за Н. Кузьміною, це рівень, що системно моделює творчість) – той, який володіє стратегіями перетворення свого предмета на засіб формування особистості



студента, його потребу у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку [44, с. 256]. З огляду на це *ще однією умовою формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є відповідне педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами*. Про важливе значення вчителя писав В. Сухомлинський. Він зазначав: «Я не можу без сердечного болю думати про те, що в багатьох школах сидять за партами похмурі, насторожені або байдужі до всього двієчники. Це дзеркало низької педагогічної культури нашої, шановні колеги-вчителі» [164, с. 426].

Психологи, представники гуманістичного напрямку (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс) звертали увагу на важливість недирективної особистісно орієнтованої взаємодії, що передбачає безумовну позитивну увагу до особистості, прийняття людини, розуміння, оптимістичне прогнозування, створення міжособистісної атмосфери доброзичливості та взаємоповаги, поваги до неї в поєднанні з вимогливістю, відмову від негативних оцінних суджень та порівняння з іншими, забезпечення можливості вільного самовизначення, самовираження та ін. Вони вказували, що саме за таких умов можливий і розвиток, і саморозвиток кожного її учасника [113; 150].

Л. Подоляк та В. Юрченко вказують на важливість дотримання викладачем у професійному спілкуванні принципу гуманізму, зокрема вони вважають, що викладач повинен:

знати психологію студентського віку та психологічні особливості конкретної студентської аудиторії;

об'єктивно оцінювати поведінкові реакції, комунікативну активність окремих студентів, адекватно емоційно відгукуватися на них;

уміти швидко організовувати аудиторію і привернути її увагу до змісту заняття, залучати до активної навчальної роботи всіх студентів;

вибирати такий спосіб своєї професійної поведінки, який найкраще відповідав би психологічним особливостям і психологічному стану студентів;

володіти прийомами стимулювання інтелектуальної ініціативи й пізнавальної активності студентів, умінням організовувати діалогічну взаємодію;

своєчасно корегувати свій комунікативний задум відповідно до реальних умов педагогічної взаємодії;

аналізувати процес педагогічного спілкування, встановлювати співвідношення мети, засобів і результатів комунікативної взаємодії [126, с. 228–229].

Про значення індивідуального підходу до суб'єктів навчання писав Е. Зеєр. Зокрема вчений зазначає, що «особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на методологічному визнанні системотвірним фактором особистості студента, його потреб, мотивів, цілей, здатностей, активності, інтелекту й інших індивідуально-психологічних особливостей. Це навчання передбачає максимальне врахування вікових, індивідуально-психологічних і статусних особливостей студентів [74, с. 42]. Адже можливості оволодіння знаннями, уміннями, навичками не в усіх однакові. Це залежить від особливостей нервової системи студентів, їхнього темпераменту, віку, індивідуального стилю діяльності й інших факторів. В індивідуальній роботі зі студентами мають значення такі фактори, як особистісні якості викладача, його вміння впливати на студента з урахуванням його індивідуальних особливостей, вміння переконувати, зацікавлювати майбутньою діяльністю, керувати процесом самостійного здобуття знань, умінь, навичок, самовиховання педагогічних здібностей. З огляду на це умовою успішного формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення ми виділяємо індивідуальний підхід до студента, уміння викладача тактовно й наполегливо керувати процесом підготовки його до самовиховної й самоосвітньої діяльності. Е. Зеєр вказує на те, що індивідуалізація навчання забезпечується змістом освіти, варіативністю освітніх програм, технологіями навчання, організацією навчально-освітнього середовища. У такому випадку принципово

змінюється взаємодія студентів і педагогів: вони стають суб'єктами процесу навчання» [74, с. 42].

Принцип індивідуалізації, за Ю. Орловим, передбачає виявлення й культивування в кожного студента індивідуальних виявів обдарованості, вибір такого змісту і методів навчання й виховання, які були б адекватні індивідуальним особливостям, здібностям і схильностям студентів [118].

Т. Шестакова також підкреслює, що саме диференціація та індивідуалізація, творча спрямованість освітнього процесу і використання різноманітних форм педагогічного співробітництва забезпечують актуалізацію суб'єктного досвіду особистості в процесі навчання, розвиток її самостійності, рефлексивності, активності, творчої ініціативи, відповідальності й в цілому здатності до самовдосконалення [195, с. 37].

Про необхідність встановлення особистісних взаємин між педагогом і студентом на засадах свободи, співрозвитку, єдності, прийняття писав Ю. Орлов, рівності та діалогічності – С. Ільєнков і М. Каган та ін., співробітництва – Ш. Амонашвілі та ін., творчого саморозвитку – В. Андрєєв, Г. Селевко. Педагогічний процес має будуватися як діалогічна взаємодія, що характеризується рівноправністю позицій викладача та студента, збільшенням свободи їх творчого самовираження. Саме такі відносини, на думку вчених, необхідні для розвитку, самовиховання та самоосвіти студентів [3; 147].

І. Бех також вказує на важливе значення принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Він зазначає, що учасники виховного процесу є рівноправними партнерами в спілкуванні, вони повинні враховувати думки партнера, визнавати право на її відмінність від власної, узгоджувати свої позиції. Викладач повинен уникати крутих приписів, не ставиться до вихованця як до пасивного об'єкта своїх впливів; рахуватися з його психічним станом, життєвим досвідом, системою звичок і цінностей; виявляти емпатію, вдаватися до конструктивних і продуктивних виховних дій, виявляти творчість і педагогічну рефлексію [18, с. 36].

Л. Подоляк та В. Юрченко зазначають, що спілкування за принципом суб'єкт-суб'єктної взаємодії вимагає від кожного учасника таких якостей:

сприймати співрозмовника як індивідуальність зі своїми потребами та інтересами;

виявляти зацікавленість у партнері, співпереживати (емпатія) його успіхам або невдачам;

визначати право партнера на незгоду, на власну думку, на вибір поведінки та відповідальність за свій вибір [126, с. 229].

Дотримання цього принципу дає можливість налагодити щирі, довірливі стосунки між викладачами та студентами. Це також дає змогу коректно (ввічливо, тактовно, чемно) робити зауваження студентові, допомагати йому бачити власні хиби, давати йому поради щодо подальшого самовдосконалення. Ю. Орлов щодо цього вказував на важливість такого принципу педагогічного спілкування, як принцип персоналізації, що передбачає відмову від рольових масок і фасадів, адекватну участь у взаємодії різних елементів особистісного досвіду, зокрема почуттів, переживань, емоцій і відповідних їм дій і вчинків [118].

При формуванні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення викладач повинен також оволодіти методиками діагностики, рефлексивного аналізу та гнучко й творчо реагувати на проблеми навчально-виховної взаємодії. Допомога викладача буде цінною для студента тільки тоді, коли вона буде тактивною, грамотною, своєчасною, адресною, дозованою і повсякденною, коли вона виконуватиме своє виховне призначення, працюватиме на перспективу: викладач допомагатиме розвитку особистості студента, допомагатиме йому усвідомлювати свою поведінку і визначати свої подальші дії.

Від уміння викладача налагоджувати зі студентами емоційно комфортні, відверті, емпатійні стосунки залежатиме виховний потенціал його діяльності, ефективність її впливу на особистісне становлення майбутніх лікарів, формування в них готовності до постійних дій щодо свого професійного

вдосконалення. Як зазначає К. Роджерс, позитивне, доброзичливе, зацікавлене ставлення педагога до вихованця не повинно залежати від реальної поведінки останнього. Йдеться про симпатію викладача до вихованця, повагу, розуміння, захист, підтримку та допомогу, що не залежать від будь-яких попередніх умов [138].

У своїй роботі викладач повинен обрати оптимальний стиль спілкування. Щодо цього С. Смирнов вказує на три стилі педагогічного спілкування:

авторитарний – для нього характерний функціонально діловий підхід до студента, коли викладач висуває абстрактні вимоги до студентів (в оцінках переважають стереотипи та суб'єктивізм);

ліберальний стиль – характеризується фамільярністю, невимогливістю та анархією;

демократичний стиль – викладач враховує індивідуальні особливості студентів, їх особистісний досвід, специфіку потреб та можливостей. Викладач усвідомлено ставить завдання перед студентами, не має негативних установок, об'єктивний в оцінках, виявляє ініціативу при контактах. По суті це особистісний стиль спілкування [161, с. 282]. Для формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення викладач повинен обрати саме демократичний стиль педагогічного спілкування.

Найважливіше значення, на думку Ю. Орлова, при організації педагогічного спілкування, яке забезпечує особистісний розвиток вихованців, має принцип діалогізації взаємодії. Він передбачає перетворення суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності [118]. Діалог є оптимальною формою взаємодії зі студентами. Це форма продуктивного, безконфліктного, конструктивного спілкування; це вияв поваги і довіри один до одного під час спілкування, коли розмова відбувається на паритетних засадах (позиції викладача та студента однакові), обговорюється можливість знайти згоду, визначитися у спільних засобах діяльності. Тактика ведення педагогічного діалогу передбачає таке:

говорити треба про проблему, яку слід вирішити, а не про особистість студента;

не потрібно узагальнювати всі попередні факти поведінки студента, а говорити про те, що відбувається тут і тепер;

не можна поспішати оцінювати результати діяльності студента, а спочатку необхідно спробувати зрозуміти, що відбулося, які причини і мотиви його вчинку;

під час розмови зі студентом важливо брати до уваги як словесні, так і невербальні його повідомлення [126, с. 253].

Важливе значення при формуванні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення має особистий приклад викладача. На думку Т. Шестакової, учитель своїм прикладом постійного самовдосконалення може забезпечити побудову педагогічного процесу на особистісних засадах і заохотити учнів до цілеспрямованого саморозвитку. Професійне самовдосконалення педагога є не лише ознакою й умовою ефективної особистісно орієнтованої взаємодії, критерієм майстерності й професіоналізму, а й провідним чинником, що забезпечує здатність учителя підготувати своїх вихованців до самовдосконалення. Важливою передумовою реалізації цієї високої мети є неперервне самовдосконалення педагога як особистості й професіонала [195, с. 38].

Для того щоб протиріччя і проблеми педагогічного спілкування не впливали негативно на педагогічний процес, викладачеві потрібно власним прикладом учити студентів слухати співрозмовника, чітко висловлювати самостійні судження, ґрунтовно аналізувати й об'єктивно оцінювати складні ситуації, шукати вихід і не брати на себе відповідальність за самостійно прийняті рішення. Продуктивне спілкування може відбуватися лише за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, гуманістичного ставлення викладача до студентів, захопливості спільною діяльністю.

Отже, педагогічне керівництво студентів формуванням їх готовності до професійного самовдосконалення повинно бути системним. Рівноправність

психологічних (не соціальних) позицій викладача та студентів, їх взаємну активність, відкритість, готовність стати на точку зору партнера забезпечують індивідуалізований та діалогічний принципи педагогічного спілкування. Викладач повинен намагатися оптимізувати спілкування із студентами, розвивати свій індивідуальний стиль спілкування, враховувати прагнення студентів до саморозвитку.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити декілька педагогічних умов, що забезпечують формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Це насамперед:

- 1) формування потреби у професійному самовдосконаленні;
- 2) створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів;
- 3) розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання;
- 4) педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

Дотримання педагогічних умов формування готовності до професійного самовдосконалення сприятиме розширенню простору самореалізації й формуванню ціннісного ядра особистості студентів, їх активному й діяльному саморозвитку та самовдосконаленню.

## **2.2. Організація формувального експерименту з формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів**

У цьому підрозділі на основі теоретичного аналізу досліджень з проблем професійної підготовки та самовдосконалення охарактеризовано основні етапи

експериментальної роботи щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.

Методологічною основою дослідження стали теоретичні положення вітчизняних і зарубіжних філософів, психологів і лікарів про загальний зв'язок, взаємообумовленість і цілісність явищ та процесів навколишнього світу, про цінність особистості, про внутрішню, особистісну та зовнішню, соціальну детермінацію її розвитку, про саморозвиток як основу індивідуально-професійного становлення, про діяльнісну сутність особистості, потрібнісно-мотиваційний характер її розвитку, про внутрішні механізми самовдосконалення, пов'язані із саморозвитком особистості й можливостями впливу на актуалізацію потреби в професійному зростанні.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи було використано педагогічні напрацювання Ю. Бабанського [9], Р. Нємова [113], В. Полонського [128], Є. Сидоренка [151], І. Хорєва [183] щодо методики та умов ефективного проведення експерименту. Було також взято до уваги основні положення теорії і практики професійної освіти, професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах (Г. Балл [11–13], Є. Барбіна [14], Л. Овсянецька [116], В. Пономаренко [129], В. Соловієнко [162], М. Сметанський [158], З. Слєпкань [155] та ін.), дослідження з питань організації навчального процесу у вищому навчальному закладі (А. Алексюк [2], В. Андрєєв [3], В. Беспалько [21], М. Махмутов [106], П. Підкасистий [124], Л. Подоляк [126] та ін.) та враховано загальні психолого-педагогічні аспекти управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів (В. Буряк [29–31], І. Бєх [16–17], І. Грабовець [46], Ю. Калугін [81] та ін.).

У роботі було також використано напрацювання вчених щодо проблем реформування вищої медичної школи та дослідження специфічних особливостей лікарської справи (К. Амосова, В. Краснов [93], І. Кузнєцова [94], Л. Переймибіда [122], М. Тимофієва [169], О. Уваркіна [174], О. Юдіна [202] та ін.), спеціальні дослідження з питань підготовки лікарів В. Бабаліч [8],



Л. Добровської [59], В. Корзуніна [90], О. Кутузової [95], М. Мруги [110], Л. Переймибіді [122], Д. Хацаєвої [180] та ін.

Важливе значення мали також дослідження вчених, які вивчали питання організації самоосвітньої діяльності, форми та методи цієї роботи. Йдеться про роботи О. Андрєєва [4], Є. Антошука [5], Т. Бьюзен [32], Н. Гаджієвої [41], Г. Гецова [43], А. Границької [47], Г. Гранника [48], Н. Гузіна [53], Д. Херманна [181], М. Хорошевського [184] та ін.

З використанням цих наукових розробок у процесі дослідно-експериментальної роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було:

розроблено зміст і методику педагогічного експерименту;

перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення;

визначено результативність роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення;

охарактеризовано результати дослідно-експериментального дослідження та обґрунтовано основні педагогічні форми і методи роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.

Розроблену організаційно-методичну систему формування готовності студентів медичних ВНЗ до професійного самовдосконалення було експериментально апробовано під час спеціально організованого формувального експерименту, що проводився на базі Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова протягом 2006–2008 навчальних років. Його метою була перевірка впливу комплексу визначених педагогічних умов та засобів на розвиток готовності студентів до професійного самовдосконалення. В експерименті було передбачено вирішити такі завдання:

1) забезпечити дієвість педагогічних умов формування готовності до професійного самовдосконалення;

2) апробувати розроблену систему підготовки майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення;

3) виявити й оцінити динаміку особистісних змін студентів під впливом впроваджених умов та зробити висновки про їх доцільність та ефективність.

Для вирішення поставлених завдань у дослідженні було використано декілька методів, зокрема **теоретичний аналіз загальної й спеціальної літератури**. На основі аналізу психологічної й педагогічної літератури було визначено методологічні основи дослідження. Для уточнення завдань удосконалення підготовки лікарів та її основних напрямків було вивчено матеріали з питань удосконалення освіти й підвищення ефективності навчання медичних кадрів, матеріали науково-практичних і методичних конференцій із проблем удосконалення освіти. Було також проведено огляд і узагальнення літератури щодо психолого-педагогічних підходів до проблем теорії розвитку професійного потенціалу особистості, загальної теорії діяльності, концепції діяльнісного підходу до формування психіки й свідомості людини, психологічної теорії розвитку здібностей індивіда, концепції розвиваючого навчання й освіти дорослої людини.

Метод **дослідження й узагальнення досвіду професійної освіти** було застосовано для вивчення методики, організації та проведення формувального експерименту. Для цього було проведено спостереження та аналіз лекційних, семінарських і практичних занять.

**Педагогічне спостереження** було необхідне для визначення особливостей навчальної взаємодії. Його суть полягає в тому, що дослідник протягом усього навчального часу постійно фіксував зміст навчальної взаємодії й комунікації у навчальному процесі.

**Анкетування** ми використовували для з'ясування готовності студентів до професійного самовдосконалення, а також для визначення основних напрямків роботи (додатки № А, Б).

Важливе значення у дослідженні мав і **метод самооцінки**. Цей метод було використано два рази: студенти аналізували себе перед початком

формувального етапу педагогічного експерименту й після нього. При цьому учасникам пропонувалося оцінити свої можливості й готовність займатися професійним самовдосконаленням у тій або іншій сфері професійної діяльності. Шляхом вивчення отриманих під час дослідження самооцінки результатів було зібрано дані, що дозволили визначити готовність, можливість і бажання студентів до професійного самовдосконалення під час навчання у навчальному закладі та в подальшому.

**Педагогічний експеримент** було використано для експериментальної перевірки запропонованих умов формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Під час експерименту ми порівнювали результати контрольних та експериментальних груп. Експериментальний матеріал надалі було проаналізовано, здійснено порівняльний аналіз результатів, що дозволив визначити ефективність різних форм і методів навчання для активізації й оптимізації процесів формування готовності до професійного самовдосконалення й зробити висновки про ефективність їхнього застосування.

Педагогічний експеримент складався з двох етапів. На *першому етапі* – січень 2005 р. – травень 2006 р. – було вивчено й проаналізовано філософську й психолого-педагогічну літературу з теми дослідження, проведено аналіз стану проблеми в практиці медичної освіти. На цьому етапі було сформульовано гіпотезу, мету, завдання, програму, методи дослідження. На основі проведеного аналізу було визначено теоретико-методологічні підстави й принципи формування готовності до професійного самовдосконалення, виділено особливості методики навчання, способи організації й педагогічні умови формування готовності до професійного самовдосконалення у вищій школі, розроблено експериментальну програму.

На *другому етапі* – вересень 2006 р. – червень 2007 р. – проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, здійснено змістовну та організаційну роботу щодо підбору складу контрольної та експериментальної груп, підготовки безпосередніх учасників дослідно-експериментальної роботи,

проаналізовано стан сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, сформульовано педагогічні та психологічні вимоги, відповідно до яких обґрунтовано педагогічні умови та розроблено методику вивчення ставлення студентів до професійного самовдосконалення під час навчання у ВНЗ, проведено анкетування й опитування з проблеми формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, визначено чинники, що впливають на підвищення ефективності її формування у навчально-виховному процесі.

На *третьому* етапі – вересень 2007 р. – червень 2010 р. – було проведено формувальний експеримент та здійснено перевірку ефективності всієї дослідницької роботи шляхом зіставлення попередніх і подальших результатів в контрольних та експериментальних групах, опрацьовано й узагальнено результати дослідження. Одночасно було сформульовано та апробовано попередні теоретичні висновки і методичні рекомендації щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.

**Методи математико-статистичної обробки результатів дослідження** було використано для обробки даних, отриманих під час анкетування, вивчення самооцінки, педагогічного спостереження. Комплексний аналіз даних, отриманих різними методами, дозволив зробити висновок про ефективність використання запропонованих засобів і методів у професійній підготовці майбутніх лікарів.

Загалом у формувальному експерименті взяло участь понад 200 студентів (з них у контрольних навчальних групах – 114 осіб та в експериментальних – 96 осіб). Формувальний етап педагогічного експерименту було проведено протягом двох років з вересня 2007 р. до травня 2009 р. Вибір груп був обумовлений вимогами однорідності та репрезентативності контингенту студентів контрольних та експериментальних груп. Вибіркову сукупність було сформовано із дотриманням принципу випадковості: як контрольні групи обирались групи із непарними номерами, у той час як експериментальні групи мали парні номери. Однорідність вибірки забезпечувалась як якісними

показниками (студенти цих груп мали приблизно однакову успішність з різних навчальних предметів, однаковий середній вік, однаковий набір навчальних предметів, однаковий викладацький склад тощо), так і статистичною оцінкою досліджуваних ознак. Сукупність студентів, які увійшли до складу контрольних груп, було об'єднано у контрольну групу (КГ), а студентів експериментальних груп – в експериментальну групу (ЕГ).

Після формування КГ і ЕГ було проведено аналіз стану сформованості готовності до професійного самовдосконалення у цих групах за допомогою методики, описаної у п. 1.3. Результати представлено у табл. 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Оцінка сформованості в майбутніх лікарів готовності до професійного самовдосконалення на початку формувального експерименту**

Критерії	Кількість осіб, що знаходяться на відповідному рівні						Середнє значення	
	Низький		середній		високий		КГ	ЕГ
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
Мотиваційно-ціннісний	44	35	59	51	11	10	15,01	15,29
Пізнавально-інформаційний	58	51	50	41	6	4	13,39	13,06
Діяльнісно-результативний	72	65	37	27	5	4	12,08	11,6
Готовність	52	45	56	47	6	4	42,72	42,20

Статистичну перевірку однорідності ЕГ і КГ було проведено за допомогою того ж таки статистичного критерію Колмогорова-Смирнова. Розрахунки наведено у таблиці 2.2.

Одержані емпіричні значення критерію підтверджують статистичну гіпотезу про незначимість розходжень між контрольними та експериментальними групами на початку експерименту.

Таблиця 2.2.

**Порівняльний аналіз ЕГ та КГ за сформованістю компонентів готовності  
до самовдосконалення на початку формувального експерименту**

Критерії за рівнями		Частоти						
		$n_1$	$n_2$	$f_1$	$f_2$	$f_1^*$	$f_2^*$	$d$
Н и з ь к и й	Мотиваційно- ціннісний	44	35	0,194	0,179	0,194	0,170	0,015
	Пізнавально- інформаційн ий	58	51	0,257	0,260	0,451	0,439	0,012
	Діяльнісно- результатив- ний	72	65	0,319	0,332	0,770	0,771	0,001
	Готовність	52	45	0,230	0,229	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,67$		
$\Sigma$		226	196	1	1			
С е р е д н і й	Мотиваційно- ціннісний	59	51	0,293	0,3087	0,293	0,308	0,015
	Пізнавально- інформаційн ий	50	41	0,291	0,256	0,540	0,554	0,014
	Діяльнісно- результатив- ний	37	27	0,147	0,223	0,723	0,716	0,006
	Готовність	56	47	0,251	0,251	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,79$		
$\Sigma$		199	219	1	1			
В и с о к и й	Мотиваційно- ціннісний	11	10	0,45	0,381	0,45	0,381	0,069
	Пізнавально- інформаційн ий	6	4	0,2	0,238	0,65	0,619	0,031
	Діяльнісно- результатив- ний	5	4	0,15	0,143	0,8	0,762	0,038
	Готовність	6	4	0,2	0,238	$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,22$		
$\Sigma$		20	21	1	1			

Під час *формуального етапу педагогічного експерименту* було перевірено ефективність обґрунтованих педагогічних умов формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення:

- 1) формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні;
- 2) створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів;
- 3) розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання;
- 4) педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

При розробці програми *формуального етапу педагогічного експерименту* було враховано, що його спрямованість на формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення залежить від вибору педагогічних засобів, зокрема змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних міжпредметних зв'язків та відносин між суб'єктами навчального процесу, а також від дотримання відповідних вимог до педагога щодо його роботи.

Адекватною для нашої роботи стала концепція, основою якої є ідея цілісності, єдності особистісного й професійного розвитку людини (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). Метою роботи стало вироблення певної системи мобілізації студентів щодо свого вдосконалення, при якій би вони:

- 1) формували у себе потребу до професійного самовдосконалення;
- 2) розвивали навички самостереження й самопізнання;
- 3) ставили завдання в роботі над собою;
- 4) свідомо займалися самовихованням, керували своєю поведінкою, розвивали необхідні якості;
- 5) вчилися управляти своїм фізичним і психічним станом.

При організації експериментального навчання було враховано *декілька принципів*. Аналіз педагогічної літератури дозволив визначити такі основні принципи психолого-педагогічної підготовки особистості в умовах вищого навчального закладу.

По-перше, це *гуманістичний принцип*, що визначає ставлення до людини як до вищої цінності буття, визнання її унікальності та самотності. Визначальним фактором реалізації цього принципу є характер педагогічної взаємодії. Як зазначив свого часу В. Сухомлинський, від того, хто веде вихованців стежиною морального вдосконалення й самовдосконалення, залежить те, якими стануть їхні серця. На думку великого педагога, саме від вихователя вирішальною мірою залежить те, як бачить молода людина світ, що її хвилює, дивує, турбує, зворушує [164, с. 434]. Щодо цього необхідно зазначити, що «парадигма примусу», характерна для авторитарної педагогіки, передбачала, що певну рису особистості можна актуалізувати в тому числі й завдяки емоції провини й сорому. При такому управлінні професійним самовдосконаленням у студентів можуть виявлятися небажані наслідки, серед яких найбільш небезпечними, на наш погляд, може бути низька особиста ініціатива, звичка до страху й прийняття покарання; обмеження професійної досконалості знаннями, вміннями й навичками; великий вплив маніпуляції у колективі чи студентській групі.

У гуманістичному контексті виховання будь-яка поведінка набуває властивості вільної, а не вимушеної дії, стає засобом самореалізації. Педагог, що будує довірчі взаємини зі студентами в процесі їхнього професійного самовдосконалення, усвідомлює, що почуття глибокої довіри до себе, до людей, до світу – це наріжний камінь здорової особистості. Отже, гуманістичний принцип було використано як основний принцип процесу професійної підготовки, він дозволяв актуалізувати потребу в професійному самовдосконаленні не тільки студентів, але й педагогів у процесі їхньої взаємодії.



По-друге, ще одним важливим був **принцип системності**, що визначає повноту змісту в процесуальному аспекті, системність і наукову обґрунтованість методологічних підходів. Цей принцип передбачає, що зовнішні впливи й засоби пізнавальної активності повинні бути адекватними ціннісним орієнтаціям, віковим особливостям студентів, їх досвіду, ставленню до навчання, очікуванням і под. Принцип цілісності дозволяє надати процесу професійної підготовки студентів повноту змісту, а також у процесуальному й діяльнісному аспектах, науково й методологічно обґрунтувати підходи до роботи.

По-третє, було враховано **принцип культуродоцільності** професійної підготовки. Цей принцип передбачає, що становлення індивідуальності й самореалізація майбутнього фахівця повинні здійснюватися в такому культурно-освітньому просторі (виховному середовищі), що відображало б загальнолюдську, національну, регіональну культуру соціуму й професійну культуру особистості в їхній цілісності. Зазначений принцип дозволив педагогічно забезпечити розвиток внутрішніх механізмів особистісного, культурного розвитку в процесі професійного самовдосконалення особистості. З огляду на те, що потреба в професійному самовизначенні є потребою у формуванні професійного самовдосконалення особистості відповідно до значеннєвих цінностей професії лікаря, було враховано, що процес професійного самовизначення особистості є одним з етапів «входження» у культуру.

По-четверте, ми орієнтувалися й на принцип **природодоцільності**, що актуалізує процес професійного самовдосконалення студентів відповідно до їх індивідуально-психологічних особливостей. Урахування цього принципу передбачає в першу чергу визнання її особистої волі, що стає джерелом активного самовдосконалення. У цьому випадку зверталася увага на необхідність створення активного освітнього середовища, що забезпечувало б ефективність професійного самовдосконалення особистості студента.

Важливе значення мав також *принцип активності*. Врахування цього принципу передбачало, що при взаємодії зі студентами педагоги намагалися впливати на особистість студента опосередкованими методами, не обмежуючи його волі, активності. Активність студента в процесах як особистісної, так і міжособистісної самоорганізації ми вважали реальною передумовою для розвитку більш високого рівня професійного самовдосконалення, що виявляється в діяльному саморозвитку. У зв'язку із цим було створено умови для підвищення відповідальності студентів за якість своєї діяльності, для формування в них почуття честі, власної гідності, розуміння цінності своєї діяльності – предметної, розумової, духовно-практичної.

У цій роботі було також використано принцип *безперервності освіти*. Його підґрунтям є природно зумовлений саморозвиток і особистісне прагнення людини до постійного самовдосконалення в соціумі – через самореалізацію, самоорганізацію, самовиховання й саморозвиток [191, с. 52].

Під час організації педагогічного експерименту ми вели роботу щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення через вибір відповідних педагогічних засобів, зокрема змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних відносин між суб'єктами навчального процесу, а також з дотриманням відповідних вимог до педагога щодо його роботи. При цьому було використано також психолого-педагогічні положення і досягнення передового педагогічного досвіду.

Під час розробки програми експериментальної роботи було враховано, що до складу професійної підготовки студентів медичних навчальних закладів входять загальні, теоретичні й клінічні дисципліни. Основними теоретичними дисциплінами є нормальна анатомія людини, гістологія, нормальна фізіологія, патологічна фізіологія, біологічна хімія, загальна психологія. Теоретичні дисципліни вивчаються протягом перших двох - трьох років навчання у вищих навчальних закладах, їх основними функціями є створення бази для вивчення клінічних дисциплін. Клінічними дисциплінами, вивченню яких приділяється найбільша увага, є пропедевтика, педіатрія, факультетська та госпітальна

терапія, факультетська та госпітальна хірургія. Для цих дисциплін необхідні клінічна база і увага до практичної частини лікарської діяльності. Ці дисципліни побудовані на основі теоретичних дисциплін і мало спираються одна на одну, хоча більшою мірою дублюються, ніж теоретичні.

Всі ці дисципліни є досить специфічними, окремих питань щодо професійного вдосконалення при їх вивченні не передбачено. З огляду на це для формування готовності у майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було передбачено вивчення студентами спеціального факультативу з питань професійного самовдосконалення лікаря. Основну роботу з формування готовності до професійного самовдосконалення лікаря було проведено на медичному факультеті № 1 Вінницького національного медичного університету ім. М. І. Пирогова, де навчаються студенти за спеціальністю «лікувальна справа».

Викладання спецкурсу було організовано з першого року навчання студентів у навчальному закладі. Необхідно зазначити, що у перший рік навчання найбільш суттєвим фактором, що впливає на розвиток самостійності студентів, є процес адаптації до умов навчання у ВНЗ, вироблення звички працювати та вчитися за своєю волею, а не під контролем педагогів. Ця ситуація сприяє самопізнанню та самооцінці своїх переваг та недоліків. Саме цей час є найбільш сприятливим для залучення студентів до самоосвіти та самовиховання. На перших - других курсах студенти пізнають фундаментальні медичні дисципліни. Рівень їх самовиховання при цьому залежить від педагогічної організації: чи надають педагоги увагу питанням самоосвіти чи обмежуються контролем. На старших курсах важливе значення для професійного самовдосконалення має практика, коли студент перевіряє свої здібності, свою справжню підготовленість до самостійної лікарської роботи. З урахуванням цього на першому курсі ми передбачили вивчення студентами особливостей самопізнання та самоаналізу, на другому – ми звертали увагу студентів на основні методи та прийоми самоосвітньої і самовиховної роботи, вчили осмислювати та оцінювати свою роботу.

Отже, головною *організаційною формою* експериментальної роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було обрано спецкурс *«Основи професійного самовдосконалення лікаря»* (додаток Д). Цей курс має виразний особистісно орієнтований характер, основна увага при його вивченні зверталася на проблеми діяльності лікаря, на її особливості та способи удосконалення, на специфіку професійного самовдосконалення лікаря. Метою викладання спецкурсу було визначено формування готовності студентів до професійного самовдосконалення лікаря як інтегративної здатності, що необхідна для їх подальшого професійного становлення.

*Зміст* спецкурсу передбачав в основному вивчення питань щодо особливостей самовдосконалення особистості як складного філософського та психолого-педагогічного феномена, про специфіку професійного самовдосконалення лікаря, його сутнісні ознаки й складові, форми, методи, етапи, а також про зміст і особливості таких провідних форм самовдосконалення, як самовиховання та самоосвіта. Серед *засобів* педагогічного впливу ми надавали перевагу методам інтерактивного соціально-психологічного навчання, використовували діалогічні та тренінгові форми навчальної взаємодії, активні та евристичні методи освіти, пізнавальні, ділові, рольові ігри, методи самоорганізації й самоконтролю студентами своєї освітньої діяльності.

Ці знання повинні були допомогти студентам розвивати уміння створювати еталонну модель діяльності лікаря-професіонала, застосовувати методи і прийоми професійного самовиховання та самоосвіти. Студенти вчилися також складати програму професійного самовдосконалення, знаходити найкращі шляхи для професійного зростання, вдосконалювати свої професійно значущі риси і якості, а також аналізувати хід свого професійного розвитку.

Серед форм навчальної взаємодії було використано насамперед *колективні форми* навчальної взаємодії, а також ми враховували можливості

взаємодії членів студентського колективу поза навчальним процесом. У зв'язку з цим було проведено роботу щодо згуртування колективу студентської групи, налагодження в ній продуктивної взаємодії. Було залучено студентів у наукові гуртки, до роботи в наукових семінарах та студентських конференціях. Групові форми роботи дозволяли стимулювати активність студентів, вони могли виявити себе, висловити власну думку, ознайомитись з позиціями інших. Це сприяло тому, що студенти могли краще пізнати себе, виробити адекватну самооцінку, переосмислити свої погляди і в кінцевому рахунку досягти потрібної самозміни.

Робота з студентами експериментальних груп передбачала формування вмінь і навичок: 1) визначати напрямок своєї роботи щодо самовдосконалення; 2) здійснювати самоосвіту й самовиховання; 3) регулювати професійне самопочуття; 4) здійснювати самоаналіз і саморефлексію. Студенти контрольних груп спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення лікаря» не вивчали.

Один з напрямів нашої роботи стосувався ***формування мотивації та потреби студентів у професійному самовдосконаленні***. Як вже було зазначено у підрозділі 2.1, для формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх лікарів необхідно створити у студентів потребу в діяльності, тобто сформувати установку на безперервний професійний і особистісний ріст. Вирішенню цього завдання сприяли такі форми занять, як проблемні лекції й семінари, «круглі столи», зустрічі із професіоналами, досвідченими лікарями, робота у творчих групах, соціально-психологічний тренінг, імітаційні ігри.

Зокрема теоретичний блок факультативу передбачав розвиток професійної самосвідомості лікарів. Він містив такі питання, як сутність і структура професійної самосвідомості; професійна самооцінка лікаря як один із важливих елементів професійної самосвідомості; професійний самоаналіз як фактор підвищення ефективності професійної діяльності лікаря. Студенти повинні були з'ясувати, що професійна самосвідомість допомагає лікарю

усвідомити цілі, завдання своєї діяльності, планувати й визначати причини невдач, коректувати діяльність і себе як суб'єкта цієї діяльності.

На семінарських та практичних заняттях з метою формування професійної самосвідомості ми пропонували студентам вирішити завдання на аналіз, оцінку досвіду інших. Студенти обговорювали різні точки зору щодо вирішення професійної проблеми, обґрунтовували свою думку. У результаті вироблялися об'єктивні критерії для самоаналізу себе як професіонала, студенти розглядали ціннісні орієнтації майбутнього лікаря в професійній сфері, у них формувалася установка на професійний саморозвиток і самовиховання.

При цьому було рекомендовано також вправи, що сприяють оволодінню рефлексією: осмислення того, як тебе сприймають інші, формування уявлень про рефлексію інших людей; свідоме контролювання виявів у себе рефлексії; аналіз причин «вдалого» і «невдалого» застосування рефлексивної інформації, спостереження за виявами рефлексії в інших людей і уявлення про її результати; уявлення себе на місці хворого, опис картини його лікування.

Ми працювали над підвищенням мотивації особистісно-професійного самовдосконалення майбутніх лікарів, формуванням їх високих життєвих та професійних ідеалів, відповідального ставлення до самоосвіти й самовиховання, до власного особистісного і професійного розвитку. На спецкурсі «Основи професійного самовдосконалення лікаря» студенти вивчали специфіку праці лікаря, вимоги до його особистості, до якості його професійної діяльності, особливості самовдосконалення, його цілі, засоби і результати. Було організовано зустрічі з передовими, відомими лікарями міста. Зверталася увага на високі зразки праці лікаря, специфіку професії лікаря, її позитивні й негативні сторони та ін. (Тема № 2. Самовдосконалення особистості та завдання підготовки медика).

У цій роботі було використано декілька методів формування свідомості. Зокрема це був метод *розповіді*, через який ми надавали студентам знання про особливості діяльності лікаря, формували відповідне ставлення до професійних

обов'язків лікаря. Так, наприклад, для формування образу «Я-ідеальне» було передбачено ознайомлення студентів з діяльністю відомих медиків – фахівців своєї справи, зокрема М. І. Пирогова (генерала вітчизняної хірургії – основоположника воєнно-польової хірургії як галузі медичної науки), Д. К. Заболотного (фундатора епідеміології), В. П. Філатова (засновника вітчизняної наукової школи офтальмологів), О. О. Богомольця (основоположника вітчизняної школи патофізіології), М. М. Амосова (засновника Інституту серцево-судинної хірургії АМН України).

Проведення *бесід* дозволяло обмінюватися думками, студенти осмислювали і поглиблювали свої знання під час активного обміну думками, порівнювали їх з власним досвідом. Студенти розглядали проблему самовдосконалення особистості у філософській та педагогічній думці, здійснювали пошук відповіді на питання про сенс життя і подолання кризи ідентичності, вивчали погляди відомих філософів про сенс людського життя. Студентів дуже цікавили східні теорії самовдосконалення та східні рецепти щастя (Тема № 1. Самовдосконалення і життєвий шлях особистості) (додаток Д).

У процесі *диспуту*, зокрема на тему «Самовдосконалення і резерви людського організму», студенти вчилися відстоювати власні переконання. Велике зацікавлення викликали у студентів питання про соціально-психологічну концепцію життя особистості, проблема цінностей та пріоритетів людського життя. Вони висловлювали свої думки про життєвий світ особистості та її життєвий шлях, про різні шляхи досягнення щастя. В процесі обговорення викладачі намагалися підвести студентів до думки про те, що вся світова історія свідчить про необхідність дотримання лише одного шляху до досягнення цього – через самовдосконалення (Тема № 1. Самовдосконалення і життєвий шлях особистості) (додаток Д).

Широко ми практикували також *написання студентами міні-творів та творів-роздумів* про своє розуміння призначення професії лікаря, своє покликання. Така робота допомагала студентам актуалізувати власний досвід

емоційно-ціннісного ставлення до професійного самовдосконалення, розкрити свою світоглядну позицію щодо різноманітних медичних проблем.

Окрім цього, було передбачено проведення *методів соціально-психологічного навчання*, зокрема тренінгів. Перед початком було розроблено план з орієнтовним набором і розподілом вправ на кожне заняття. До кожного заняття було підібрано комплекс вправ різної спрямованості, серед яких були вправи, що стимулювали групову згуртованість, забезпечували підтримку та зняття напруження. У вступній частині було передбачено інформувати студентів про мету тренінгу, узгоджувати організаційні моменти, зокрема питання про форму звертання, регламент зустрічей і под. Далі ми проводили процедуру знайомства. Знайомство відбувалося в колі: кожен з учасників називав своє ім'я (можна вигадане), а також повторював імена інших учасників. Важливе значення мало також встановлення принципів (правил) роботи групи.

Чинниками, що підвищили ефективність тренінгу, став груповий характер занять, питома частка ігор, варіативність процедур та їх повторюваність, постійне надання студентам можливості зробити поліваріантний вибір поведінки, позитивний емоційний фон занять. Програма тренінгу ґрунтувалася на принципі поступового поглиблення і розкриття в процесі усвідомлення себе свого Я. Під час тренінгу було застосовано різні техніки самопізнання, насамперед аналіз, зворотний зв'язок, рефлексію. Наприкінці кожного заняття ми проводили рефлексію «тут і тепер» процесу роботи (ставлення до того, що відбувалось, свій внесок у роботу, хто підтримував, хто заважав у роботі й тому подібне). Потім у деяких випадках передбачалася експрес-діагностика стану учасників, розуміння ними того, що відбувається, і под. На завершення викладач давав учасникам завдання на самопізнання, котре було спрямоване або на закріплення одержаних з минулої зустрічі знань і умінь, або на підготовку до чергової зустрічі. На заняттях проводилося також інформування учасників, якщо їм не вистачало знань з конкретного питання. Далі заняття складались з окремих процедур (вправ або ігор). До тренінгу було включено додаткову інформацію про засоби та шляхи самовдосконалення.



Серед тематики мотиваційного тренінгу були такі тренінгові вправи і завдання: «Успіхи в минулому», «Емоційне насичення», «Нове ім'я», «Схвалення», «Уникнення невдачі», «Придумай девіз», «Сформуль позитивний Я-образ», «Хвалько», «Внутрішній саботажник», «Визнання успіхів» тощо (додаток Д). Специфічні процедури і психологічна атмосфера психотренінгу, які передбачали доброзичливе ставлення, прийняття і підтримку особистості, створення умов для самоствердження і саморозвитку, постійне надання позитивного підкріплення, актуалізацію перспектив учасників тренінгової групи, – усе це було чинниками, котрі сприяли розвитку (або, принаймні, підтримці) мотивації учіння студентів.

У такій роботі активно формувалася і виявлялася власна позиція студентів щодо свого професійного навчання, професійної діяльності, професійного самовдосконалення та ін.

*Для забезпечення другої умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення – створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів* було враховано положення особистісно орієнтованого підходу. Він передбачає таку організацію умов навчання і виховання, при якій особистість насамперед здійснює самовизначення та саморозвиток. З урахуванням ідей філософської антропології, екзистенціальної філософії, гуманістичних поглядів вітчизняних та зарубіжних педагогів було створено ситуації професійного спілкування, де б студенти мали максимальні можливості для саморозкриття.

На лекціях викладачі подавали систематизований опис складних явищ, об'єктів, процесів з теорії самовдосконалення, розкривали зв'язки та залежності між ними. У цей час ми збагачували знання студентів про психологічні закономірності та механізми особистісного і професійного зростання лікаря, розвиток уміння аналізувати професійну діяльність, уміння використовувати набуті знання для досягнення цілей самовдосконалення. Студенти набували *досвіду пізнавальної діяльності*, тобто знань про сутність і специфіку

професійного самовдосконалення, його цілі, завдання, зміст, засоби, результат, про основні механізми й закономірності професійного зростання лікаря (Тема № 4. Сутність професійного самовдосконалення особистості лікаря) (додаток Д).

Важливе значення у цій роботі мало використання проблемних та евристичних методів, зокрема проблемний виклад знань, аналіз професійних ситуацій, вирішення творчих завдань, ділові ігри, евристичні бесіди; професійний самоаналіз і самооцінка власної діяльності й діяльності однокурсників, творчі доповіді.

Проблемний виклад знань було використано як на лекційних, так і семінарських заняттях. Зокрема під час вивчення теми № 3 «Самовдосконалення: самопізнання та самооцінка» проблемним методом було передбачено вивчення питання про роль позитивної «Я-концепції» студента в його професійному становленні, про ускладнення в професійному зростанні, що пов'язані з неадекватною самооцінкою, а також про професійне становлення лікаря, зростання його особистості та чинники професійної спрямованості особистості (додаток Д).

Серед *частково-пошукових методів* особливе значення для нашої роботи мав евристичний метод, що дозволяв стимулювати самостійний пошук студентами інформації при вирішенні ними проблемних завдань під керівництвом викладача. Зокрема при вивченні теми № 8 «Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення» цим методом було розглянуто питання про життєвий успіх, його сутність та передумови, про показники життєвого успіху, про життєвий вибір та долю особистості, про працю та ділові відносини, про життєтворчість як мистецтво жити (додаток Д).

*Доповіді* студенти проводили на різні теми, зокрема «Розробка індивідуального плану особистісного та професійного росту», «Розвиток адекватного розуміння себе та інших, а також досягнутих результатів», «Засоби підвищення здібності до самоконтролю, самоорганізації», «Стратегії, що

дозволяють змінити стереотип діяльності» та ін. Така робота забезпечувала послідовне й емоційне повідомлення знань студентам.

Активно в експериментальній роботі було використано завдання на аналіз професійних ситуацій, а також завдання, що імітують професійну діяльність, у тому числі самоосвітню й самовиховну. Весь навчальний матеріал було розподілено на навчальні модулі відповідно до програми спецкурсу. До кожного з них розробили варіативні завдання трьох рівнів: репродуктивні, частково-пошукові (проблемні) й творчі (передбачали проведення мікродосліджень і рефлексії). Завдання репродуктивного характеру були спрямовані на точне відтворення теоретичного матеріалу та передбачали роботу студентів з текстами навчальних посібників, статей, монографій, складання фактичних і фактологічних таблиць, схем та інше.

Завдання частково-пошукового, проблемного характеру покликані будити думку, підштовхувати студентів до власних висновків, для яких уже накопичені необхідні знання. Як правило, тут студентам пропонувалося обговорити найбільш гострі проблеми сучасної медицини. Кожний студент мав можливість висувати різноманітні гіпотези й доводити їх. Було враховано, що помилка, вчасно помічена й виправлена, самостійно опрацьована, для інтелектуального розвитку й професійної підготовки студента, на наш погляд, дасть набагато більше, ніж готові висновки.

Завдання третього рівня мали практичний, творчий, дослідницький характер. Ці завдання ми моделювали за допомогою системи навчальних проблем, проблемних ситуацій і завдань. Було враховано, що саме таким чином завдання дають змогу перетворювати статичний зміст освіти на динамічний. Опановуючи норми компетентних предметних дій і взаємин під час індивідуального й спільного аналізу та вирішення професійно подібних ситуацій, студенти мали можливість розвиватися як майбутні професіонали [191, с. 53]. Викладачі спонукали студентів до практичного застосування теорії, наприклад, визначити шляхи формування професійно значимих якостей та умінь, оцінити ситуації професійного становлення та ін. Спроби розібратися в

конкретних професійних ситуаціях, самостійно змодельовати їх і провести мікродослідження й рефлексію власного досвіду та себе в професії – таким було логічне завершення пізнавального акту.

На початку семестру між викладачем і студентами було укладено договір про те, що всі студенти обов'язково виконують завдання першого рівня, тому що, по-перше, вони відповідають вимогам спецкурсу, по-друге, без їхнього засвоєння не можна виконати всі інші. Далі студенти вибирали завдання другого або третього рівнів, їх кількість, спосіб виконання, термін і форму звітності, вони могли також запропонувати своє проблемне завдання, пов'язане з темою, і вирішити його. Наприклад, вони досліджували питання про життєвий успіх, його сутність та передумови, показники життєвого успіху, з'ясовували особливості життєвого вибору та долі особистості, значення праці та ділових відносин, обґрунтовували поняття життєтворчості як мистецтва жити (Тема № 8. Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення) (додаток Д). Практичні завдання були розраховані як на індивідуальне виконання під час самостійної роботи, так і на роботу в парах, у підгрупах та фронтально з цілою групою студентів на семінарських і практичних заняттях зі спецкурсу. Вирішення завдань допомагало студентам підвищувати свій рівень професійних знань, розвивати професійні уміння.

Складовою частиною нашої дослідно-експериментальної роботи була організація тренінгу, на якому студенти виконували вправи з метою вироблення навичок спілкування з колегами та пацієнтами. Використання тренінгу допомагало сконцентрувати увагу студентів на труднощах у спілкуванні; відпрацювати можливі варіанти виходу зі складних ситуацій, виробити позитивне емоційне налаштування на майбутню діяльність. Студенти вчилися спостерігати за собою й аналізувати свою реакцію на слова й дії інших людей; намагалися вибрати правильну установку в спілкуванні з хворими, їхніми родичами, колегами; розробляти й використовувати програми самонавіювання для налаштування на роботу (додаток Е).

*Щодо такої педагогічної умови, як розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання,* то необхідно зазначити, що при цьому ми насамперед ознайомлювали студентів з основними положеннями кваліфікаційної характеристики випускників медичного ВНЗ й пояснювали їм, яким чином весь навчальний процес і кожна окрема дисципліна, в тому числі й спецкурс, сприяють виробленню професійних і особистісних якостей фахівця, що є складовими цієї характеристики. Ми акцентували увагу студентів на її безпосередньому впливі на формування таких параметрів кваліфікаційної характеристики, як мобільність, уміння прогнозувати ситуацію й активно впливати на неї.

Самостійність студентів ми намагалися розвивати через допомогу їм в організації самоосвіти та самовиховання. Для цього при викладанні спецкурсу було передбачено три основних блоки: теоретичну підготовку, практичну підготовку, психологічну підготовку до професійного самовдосконалення. Зокрема теоретичний блок спецкурсу передбачав вивчення студентами таких питань, як роль самоосвіти в професійному становленні лікаря, основні напрямки самоосвітньої роботи лікаря та ін.

Для розвитку самоосвітніх умінь студентів ми використовували різні види самостійної роботи. Одним з таких видів було передбачено конспектування лекції. Воно сприяло концентрації й активності уваги студентів. Студенти фіксували формулювання, висновки, звертали увагу на аргументацію викладача. При опрацюванні лекції вони повинні були скласти план лекції, виділити в ній головне, пояснити значення прикладів, пов'язати нові знання з попередніми.

На перших порах увага зверталася на вміння студентів писати конспекти. Ми намагалися, щоб студенти розглядали конспекти не як самоціль, а як засіб самостійного засвоєння знань. Установка на використання конспективних записів у подальшій роботі, під час відповідей і підготовки повідомлень формувала у студентів потребу робити конспект таким, щоб у ньому були

очевидними послідовність поглядів автора та їх власна позиція. Зокрема було ознайомлено студентів з поняттям тези, тобто засобу, що дозволяє оволодіти умінням поділяти матеріал на частини, на логічні блоки та визначати зв'язки між ними.

Широко було використано *вибіркове конспектування*. Воно допомагало виробленню у студентів дослідницького підходу, поглибленому розумінню й осмисленню джерела. Ми звертали увагу на вміння студентів виділяти основні положення статті, глави з визначенням їх структури, складати план; готувати доповідь з конкретного питання на основі одного або декількох джерел. Наприклад, при вивченні теми № 5 «Самоосвіта і професійне самовдосконалення особистості лікаря» до змісту завдання входило читання і конспектування статей М. І. Пирогова. При цьому студенти розглядали основні питання статті, конкретні поради з методики самостійної роботи. Студентам експериментальних груп пропонувалося з урахуванням питань і методичних порад викладача провести вибіркове конспектування. Результати було перевірено на семінарських заняттях при виконанні студентами завдань-мініатюр: скласти простий план статті; сформулювати вимоги до лікаря, які не втратили свого значення у наш час; підготувати доповідь з одного з визначених у завданні питань.

Уміння самостійно набувати знань ми формували у студентів всією системою початкової роботи і насамперед у навчальному процесі. Кожне заняття передбачало самостійну пізнавальну діяльність студентів. Важливе значення мало також *визначення студентам завдань для самостійного опрацювання*. При виборі матеріалу для самостійної роботи зверталася увага на його методологічне значення, складність знань, що повинні відповідати зоні найближчого розвитку студентами, тобто бути посильними для виконання студентів. Важливе значення мали також послідовність подання матеріалу з урахуванням логіки спецкурсу й психології засвоєння; дозування матеріалу для самостійної роботи, що мав відповідати навчальним можливостям студентів.

Було враховано:

завдання повинні привертати увагу студентів і зацікавлювати їх, формувати переконання у необхідності його вивчення для подальшої професійної діяльності;

всі завдання для самостійного вивчення повинні передбачати поглиблення, осмислення й закріплення основного матеріалу спецкурсу;

кожній роботі із самовдосконалення мають передувати вказівки викладача про те, як її потрібно виконувати;

зміст має забезпечувати поступове ускладнення;

система контролюю-корекційних заходів якості виконання роботи повинна допомагати студентові критично оцінювати свої успіхи й недоліки у вивченні матеріалу, правильно організовувати подальшу роботу;

потрібно надати студенту допомогу (консультування, інструктаж, роз'яснення, поради, показ), якщо він не зрозумів завдання.

Багато часу було передбачено на те, щоб навчити студентів *працювати з літературою*. Рациональна робота з книгою включала комплекс досить різних умінь, насамперед це уміння, що забезпечують оволодіння змістовною стороною матеріалу: уміння виділити основну ідею, задум змісту, скласти складний план, тобто досягнути внутрішню структуру, уміння скласти конспект, тези, робити робочі записи. Уміння, що свідчать про ставлення до прочитаного, – це анотації, рецензії [50, с. 55]. При високому рівні роботи з книгою студент здійснює: попередній огляд змісту (для усвідомлення значимості змістовної сторони), повільне, з фіксуванням уваги на головному читання; підкреслення головного, аналіз структури викладу (складання складного плану чи виписування основних ідей), повторний швидкий перегляд змісту [50, с. 56].

Велика увага зверталась на особливості *роботи з текстом*, зокрема на те, щоб вони у кожному тексті бачили інформацію суттєву й допоміжну (скажімо, приклади); при аналізі тексту шукали в інформації внутрішні зв'язки; порівнювали інформацію з відомою; мали чітку мету, якої треба досягти в результаті опрацювання тексту (конспект, тези, висновки, план).

Студенти вчилися складати стислий план, подавати матеріал у вигляді таблиць, схем, виписувати визначення поняття та аналізувати його у зіставленні з поданим у лекції; рецензувати; конспектувати, анотувати (перераховувати основні питання, виділяти серед них ті, які безпосередньо стосуються майбутньої професійної діяльності), складати картотеку після закінчення конспектування.

Для навчання студентів самоосвітніх умінь було використано такі види самостійних робіт:

читання-аналіз;

складання планів та питань у процесі читання літературних джерел та лекції викладача;

спостереження та подальше узагальнення даних;

систематизація і класифікація матеріалу, складання таблиць, схем, графіків, діаграм;

підготовка доповідей, повідомлень, рефератів до семінарських занять, підготовка до участі у диспутах;

висновки та узагальнення з теми;

складання рецензій на відповіді та повідомлення товаришів.

Зокрема для того, щоб навчити студентів складати план як активний прийом сприйняття інформації, було включено до початкових занять *обговорення та оцінку планів і рецензій на відповіді товаришів*. Було використано таку схему оцінки плану та рецензії відповіді: чи відображає план послідовність викладу матеріалу для розкриття теми, чи вдало сформульовано пункти плану, яке відношення кожного пункту плану до теми. Студенти також використовували таку схему рецензії відповіді: глибина та послідовність відповіді, доказовість відповіді, емоційність та виразність мовлення, чого можна навчитися у товариша, зауваження.

Відповідно до тематично-проблемного спецкурсу у зміст кожної теми включали: обробку конспекту лекції і самостійне вивчення окремих питань, вивчення навчальної літератури, першоджерел. Виконання завдань вимагало



від студентів умінь працювати з різними джерелами інформації. Для підвищення якості самостійної роботи було враховано рівень оволодіння студентами конкретними вміннями при виконанні не тільки індивідуальних, а й фронтальних завдань. Водночас зверталася увага студентів на оволодіння такими пізнавальними вміннями, як уміння аналізувати, порівнювати, зіставляти явища і факти, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, висловлювати своє ставлення до них, робити висновки й узагальнення. Таким чином у системі завдань було враховано дидактичне правило поступового ускладнення їх з точки зору оволодіння студентами вміннями працювати з різними формами інформації і проведення розумових операцій.

Було також організовано бесіди щодо зв'язку нового матеріалу з попереднім, з тим, який треба вивчити самостійно, спеціальний інструктаж щодо змісту нового матеріалу: на що звернути увагу, які види робіт використовувати (записи, план, схема та ін.). За потреби ми видавали студентам методичні вказівки, що містили докладний алгоритм виконання роботи, розробляли комплексні навчальні посібники для їх роботи, що поєднували теоретичний матеріал, завдання для вирішення й методичні вказівки. Найбільш здібним та успішним студентам ми присвоювали звання «студент-консультант». Для оцінки досягнень студентів ми використовували рейтинговий метод контролю й результатів їх самостійної пізнавальної діяльності.

При аналізі самостійних робіт студентів зверталася увага на такі уміння студентів: уміння записувати і доопрацьовувати конспект лекцій; працювати з конспектом лекцій у поєднанні з підручником; планувати й організовувати свою самостійну роботу протягом семестру (опрацювання кількох джерел з конкретної теми); підготувати реферат, доповідь, здійснювати самоконтроль за своєю роботою.

Зокрема зверталася увага на те, як студенти уміють визначати та вирішувати проблему, *аналізувати свою самоосвітню діяльність*. При цьому студенти насамперед повинні були сформулювати суть проблеми, визначити

теоретичні основи проблеми, сформулювати робочу гіпотезу вирішення проблеми, розробити мету й завдання дослідження, спланувати експериментальну перевірку тієї чи іншої ідеї, проаналізувати літературу з проблеми, запропонувати методи й засоби діагностики тієї чи іншої хвороби, підготувати аргументи на захист своєї точки зору з того чи іншого спірного питання чи проблеми, вивчити передовий досвід, описаний у літературі, й виділити провідні ідеї, проаналізувати та оцінити авторські системи лікування, знайти літературу з актуальної проблеми, сформулювати мету самостійної роботи над різними джерелами. Після цього вони обговорювали зазначені в літературі підходи до вирішення проблеми, свої доводи підтверджували аргументами, аналізували запропоновану ситуацію, пропонували свій варіант рішення, вибирали оптимальні методи лікування, визначали труднощі в роботі, розробляли зміст своєї самоосвітньої роботи та складали її структурно-логічну схему.

Тренінг розвитку пам'яті було використано при вивченні теми № 5 «Самоосвіта і професійне самовдосконалення особистості лікаря» (додаток Е). Для розвитку пам'яті було застосовано методи мнемотехніки, зокрема метод «логічних закономірностей», метод «послідовних асоціацій», метод «зв'язаних асоціацій», метод «фонетичних асоціацій», метод «автобіографічних асоціацій», метод «цифро-буквений код», метод «ОЧОГ» (орієнтування, читання, огляд, головне). Було організовано роботу щодо навчання студентів запам'ятовувати текст за схемою: розуміння основної думки, виділення другорядних деталей, аналіз поділу тексту на головні й другорядні думки, переказ із виділенням головної думки.

Серед методів ейдотехніки було використано метод «пожвавлення», метод «входження», метод «трансформації», метод «образних гачків», метод «образного мислення», метод «графічних імпровізацій», метод відстороненості, метод регресії, метод надмірності, метод Цицерона, метод перевтілення, метод динамічної відповідності, метод фотографічної пам'яті [153, с. 229–230].

Для розвитку самоосвітніх умінь студентів було задіяно потенціал *наукової роботи*. При їх визначенні тематики науково-дослідницької роботи було враховано зміст, характер завдань для самостійної роботи за темами спецкурсу, а також пізнавальний інтерес студентів. Було передбачено дослідження таких проблем, як «Самовдосконалення в системі різноманітних форм самоактивності лікаря», «Культура розумової праці відомих лікарів», «Самовиховання як засіб розвитку професійної культури лікаря», «Самоосвіта як шлях підвищення професійної компетентності лікаря», «Книга як джерело самоосвіти», «Самоактуалізація як спосіб виявлення особистісного потенціалу лікаря», «Світоглядні передумови особистісно-професійного самовдосконалення лікаря», «Самопізнання майбутнього лікаря», «Основні методи і прийоми професійного самовиховання лікаря», «Технології роботи з різними джерелами інформації», «Освоєння передового досвіду в системі професійного самовдосконалення лікаря», «Самоорганізація лікаря та його професійне самовдосконалення» та ін. Написання рефератів стало не тільки однією з умов підвищення якості навчально-дослідницької роботи, а й стимулювало дослідницький підхід до вивчення студентами тем спецкурсу. Це дозволило викладачеві здійснити індивідуальний підхід до керування пізнавальною діяльністю і тим самим сформувати потребу в систематичному поповненні знань, активізувати пізнавальний інтерес. При цьому студенти працювали не тільки з обов'язковою, а й науковою, додатковою літературою.

Другий напрямок підвищення самостійності студентів був пов'язаний з організацією їх *самовиховання*. На лекційних заняттях (тема № 6. Самовиховання і професійне самовдосконалення лікаря) було передбачено розглянути такі теоретичні питання: особистість лікаря як суб'єкт професійного самовдосконалення; самопізнання – необхідна передумова самовиховання; методи й прийоми самовпливу; способи регулювання професійного самопочуття; професіоналізм як мета професійного самовиховання лікаря.

Практичні завдання студенти виконували паралельно з вивченням теоретичних питань. Ознайомившись із професійно значимими особистісними

якостями лікаря, студенти оцінювали ступінь сформованості в себе відповідних якостей; колективно обговорювали й виробляли зразки професійної діяльності й особистості лікаря. При цьому на практичних заняттях для вироблення навичок самопізнання студентам пропонувалися такі завдання:

написати твір на тему «Я і моя майбутня професія»;

проаналізувати будь-яку значну подію у своєму житті, чому вона відбулася, причини успіху й невдач, зробити висновки на майбутнє;

придумати будь-яку професійну ситуацію, при цьому описати свої відчуття, звернувши особливу увагу на свій «внутрішній монолог», тобто хід своїх міркувань;

завести «Щоденник самоспостереження» для вивчення розвитку здатності до рефлексії.

Засобами самовиховання було обрано *індивідуальну програму самовдосконалення*, самоконтроль за її реалізацією. У загальному значенні програма – це стислий або докладний виклад мети і змісту певної діяльності. Студенти вчилися складати програму самовиховання, де передбачали план дій, визначали конкретні завдання і дії для досягнення мети (наприклад, виробити упевнену поставу, спокійні, рішучі манери, уміння говорити енергійно, не розгублюватися у складних ситуаціях). При складанні плану, у свою чергу, студенти передбачали конкретні дії для виконання поставлених завдань. Наприклад, що саме треба зробити, щоб сформувати впевненість у собі: що прочитати (книги, журнальні та газетні статті), що обміркувати, обговорити з авторитетними для себе людьми; яку систему вправ використовувати (займатися спортом, переборювати страх перед новими контактами); коли, що, де потрібно зробити (виступити на семінарі, переборюючи незручність).

Студенти також вивчали такі методи самовиховання, як самопереконавання, самонавіювання та свідоме регулювання своїх емоційних виявів. Було ознайомлено студентів з тим, що при самовихованні вони повинні:

вивчати себе як особистість з обов'язковим зазначенням чинника дискомфорту й визначенням емоційного ставлення до нього;

прийняти рішення про те, що потрібно самостійно працювати над собою;  
виділити небажані якості й відпрацювати настанови на самозміну –  
знайти способи подолання вади;

визначити мету й розробити програму професійного самовдосконалення;  
здійснювати саморегуляцію.

Це необхідно для того, щоб студенти бачили позитивні результати своєї  
праці й пережитий ними успіх в навчанні сприяв трансформації  
опосередкованого інтересу в інтерес безпосередній. Увага зверталася на те, що,  
керуючи самовдосконаленням майбутніх лікарів, необхідно цілеспрямовано  
моделювати ситуації для самостійної пізнавальної діяльності, при яких  
студенти постійно будуть активно розширювати й застосовувати свої знання,  
уміння й навички, перебуватимуть в умовах, що вимагатимуть від них вияву  
професійно важливих якостей.

Було також передбачено вчити студентів методам самостійної роботи,  
зокрема визначати тимчасові орієнтири дій для вироблення навичок планування  
бюджету часу, а також ми ознайомлювали їх з поняттям рефлексії, необхідним  
для самоаналізу й самооцінки. При цьому демонструвалася необхідність  
оволодіння запропонованим навчальним матеріалом для майбутньої навчальної  
й професійної діяльності у вступних лекціях, методичних вказівках і  
навчальних посібниках.

Для розвитку самостійності студентів, їх умінь самоосвітньої та  
самовиховної діяльності було використано й можливості спеціалізованої  
практики. Аналіз практики ми розглядаємо як засіб формування в студентів  
професійного бачення. Було запропоновано студентам завдання щодо  
самоаналізу професійних труднощів: наприклад, зробити бальну оцінку  
зазначених видів діяльності від 1 до 7 балів у порядку зростання суб'єктивних  
труднощів:

побудова логічної схеми лікування;  
організація діалогу із хворими;  
створення довірливої обстановки;

спілкування з родичами хворого;  
корекція поведінки хворого;  
стимулювання активності, оптимізму хворих.

Було поставлено перед студентами завдання – зрозуміти, розкрити зміст суб'єктивних професійних труднощів, конкретизувати їх і визначити шляхи їх усунення. Підсумком всієї роботи був творчий звіт студентів про спеціалізовану практику, у якому майбутні лікарі розкривали зміст своєї роботи в період практики, робили висновки про рівень теоретичної й практичної підготовленості, оцінювали якість самостійної роботи й викладали план удосконалення своїх професійних умінь і особистісних якостей, необхідних у лікарській роботі.

Формами звіту про самостійну роботу було також використано:  
оцінку усної відповіді на питання, доповіді на практичних заняттях;  
вирішення ситуаційних завдань;  
конспект з теми, вивченої самостійно;  
подані тексти контрольної, курсової робіт та їх захист;  
звіт про проходження практики;  
тестування, виконання письмової контрольної роботи з вивченої теми;  
модульно-рейтингову оцінку студентів з розділів спецкурсу;  
статті, тези виступів та інші публікації у наукових, науково-популярних виданнях за результатами самостійної та науково-дослідницької роботи.

Для розвитку умінь та прийомів було використано можливості тренінгу професійного саморозвитку. Його ми проводили під час вивчення студентами теми спецкурсу № 8 «Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення». За допомогою окремих діагностичних процедур, самоаналізу ми ставили за мету допомогти студентам створити свою «Я-концепцію» (самооцінка, «Я-ідеальне», «Я-реальне», «Я-фантастичне»), розвинути вміння пізнавати інших людей, виробити навички ефективної комунікації.

При цьому було враховано, що для успішної організації особистісного росту студенти повинні з'ясувати для себе свої можливості, свої сильні та слабкі сторони. Студенти визначили, що самопізнання передбачає: самоспостереження, самодіагностику, самоусвідомлення, самоставлення, самоаналіз та самооцінку. Щодо самоаналізу ми інформували студентів, що коли вони усвідомлять і приймуть себе такими, якими вони є, то отримають нові можливості для свого розвитку. Робота над будь-якою стороною своєї особистості неминуче змінить характер, поведінку і особистість в цілому. Саме в самому собі, у своїх особливостях вони можуть знайти ресурси для покращення стосунків з іншими людьми, а також для особистого росту. Було обговорено зі студентами такі питання:

Сильні та слабкі сторони (переваги й недоліки).

Інтереси, потреби, мотиви, цілі (ваші чи інших людей).

Як боролися з труднощами і недоліками авторитетні лікарі.

Як удосконалювати свою професійну майстерність.

Що нового зробив, застосував, над чим працюєш.

Що надихає і спонукає до роботи.

Коли відчуваєш натхнення, піднесення, енергію.

Позитивні емоції у навчанні (спорті, професійній діяльності) і як їх створювати, досягти.

Хто для тебе є авторитетом, взірцем, і як він тебе надихає. Чи достатньо використовуєш цей емоційний заряд (вплив авторитетної для тебе особистості).

У чому ти потребуєш допомоги викладача.

Чи достатньо в тебе сили волі, для того щоб зробити ривок у своєму розвитку. Чи готовий ти до змін.

Людина відчуває свою безпорадність. Що б ви запропонували?

До тренінгу з професійного спілкування ми включили вправи, спрямовані: 1) на розвиток найпростіших навичок спілкування; 2) вироблення вміння зосереджувати увагу на співрозмовнику, 3) управління ініціативою у

спілкуванні, 4) розвиток умінь угадувати стан хворого за обличчям (до теми № 7. Самоорганізація майбутнього медика) (додаток Е).

У загальному при викладанні спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення лікаря» для стимулювання пізнавальної активності студентів і об'єктивної оцінки її якості було уведено коефіцієнт складності, що відповідав труднощам запропонованих завдань (1, 2 і 3). На цей коефіцієнт було помножено поставлену оцінку. Таким чином, було використано 15-бальну систему оцінки. З кожної теми студент виконував різну кількість завдань будь-якого типу, відповідно одержував різну кількість балів. Оцінювання навчальної діяльності студентів було здійснено за системою рейтингового контролю якості знань та пізнавальної активності. Наприкінці семестру було виставлено середній бал успішності шляхом знаходження середньоарифметичного, що значно впливало на підсумкову оцінку із спецкурсу. Таким чином, вся організація викладання спецкурсу своїм змістом, організацією, методикою забезпечувала індивідуалізацію одержання й застосування знань, її студенти усвідомлювали як вільну на вибір і мотивовану діяльність. Студенти працювали з урахуванням мети своєї майбутньої роботи, навчальні завдання мали для них особистісний зміст, при виконанні цих завдань вони розвивали навички самоорганізації та самоконтролю. Використана методика організації роботи студентів із самовдосконалення, на наш погляд, дозволила кожному з них вибрати індивідуальну траєкторію вивчення спецкурсу, а також спосіб одержання професійної освіти в цілому, нести відповідальність перед собою за якість здобутих знань, умінь і навичок.

Велику увагу ми також звертали на забезпечення четвертої умови формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення – *педагогічне керівництво процесом формування готовності студентів до професійного самовдосконалення на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.* В експериментальному навчанні, як і завжди, діяльність викладача складалася із двох складових: педагогічної й наукової. Викладач у своїй діяльності



повинен був поєднувати свої наукові устремління, наукову ерудицію з організацією навчального процесу як співтворчості. Він намагався так прогнозувати й конструювати педагогічний процес, щоб у ньому навчально-наукова діяльність кожного студента була індивідуалізованою залежно від його можливостей і устремлінь та одночасно відображала сучасний рівень досягнення наукової істини.

Загалом діяльність викладача передбачала: формування стимулів та мотивів, формулювання настанови для студентів на досягнення мети, планування, консультування, розробку посібників, рекомендацій та інших дидактичних матеріалів на допомогу студентові в організації самостійної пізнавальної діяльності, розробку систем її контролю та оцінювання результатів.

При організації навчання викладачі намагалися створювати висококультурне середовище емпатійної та творчої взаємодії зі студентами в пізнавальній, дослідницькій, предметній діяльності та при спілкуванні. Зверталася увага на те, щоб викладач:

бачив у кожному студенті унікальну особистість;

уважав головною точкою опори у своїй діяльності повагу особистої гідності майбутніх лікарів;

був не «носієм істини в останній інстанції», а джерелом інформації й досвіду, значимим експертом з тих питань, якими цікавляться студенти;

був доступним для кожного студента, виявляв активність у взаємодії, був здатним до співпереживання;

постійно прагнув розуміти себе й інших, оцінювати свої можливості, розвивати їх і управляти собою.

У роботі було також враховано, що для оптимізації процесу професійного самовдосконалення конкретного студента необхідно порівнювати його не з іншими, а з ним самим, його попередніми результатами, оцінювати його відповідно до індивідуального внеску у вирішення тих або інших навчально-професійних і пізнавальних завдань.

Залежно від ступеня самостійності студентів у роботі із самовдосконалення було використано різні види педагогічного впливу. Спочатку викладачі звертали особливу увагу на *організацію* діяльності студентів із самовдосконалення, пізніше – тільки *керували* діяльністю студентів із самовдосконалення, на другому курсі завданням викладача був *супровід* діяльності студентів із самовдосконалення. Зокрема на початку роботи викладач в основному спрямовував свої зусилля на організацію діяльності студентів із самовдосконалення. Пізніше викладачі здійснювали **керівництво** діяльністю студентів із самовдосконалення. Це стало можливим тоді, коли студенти вже самі виявляли ініціативу, вони працювали під контролем, але без активної участі викладача. При цьому студенти вже знали окремі технології самоорганізації, умови та ознаки їх ефективності. Керівництво як форма взаємодії зі студентами була потрібна, коли вони усвідомлювали завдання свого професійного навчання, виконуючи диференційовані завдання, та могли самі вибрати зміст, методи і форми пізнавальної діяльності. Керівництво діяльністю студентів, наприклад, мало важливе значення при виконанні ними науково-дослідних робіт.

Із підвищенням відповідальності самих студентів за якість роботи над самовдосконаленням викладач тільки перевіряв і, за необхідності, коректував їх програми і плани самовдосконалення, пріоритети у їх роботі. Свою роботу викладачі спрямовували на досягнення особистісної довіри, відвертості й взаєморозуміння у відносинах зі студентами. Викладач досить часто ставав фасилітатором, тобто людиною, яка стимулює у студентів прагнення до особистісного і професійного зростання на основі їх прийняття, позитивного ставлення й емпатійного розуміння.

На другому курсі робота викладача полягала передусім у педагогічному *супроводі* діяльності студентів з професійної самоосвіти та самовиховання. При цьому викладач лише стимулював і оптимізував роботу студентів, не контролював, а попереджав можливі ускладнення. Він надавав лише консультативну допомогу з проблем професійного самовдосконалення,

допомагав студентам осмислити й переосмислити їх досвід, завдяки використанню завдань на самоаналіз допомагав студентам планувати діяльність із самовдосконалення.

Викладач намагався в основному використовувати *методи стимулювання*, зокрема *заохочення*. Вони в першу чергу давали оптимістичний прогноз та позитивну оцінку діяльності студентів. Цим викладачі спонукали студентів до активних дій із самовдосконалення, вселяли впевненість у своїх силах, розвивали почуття відповідальності.

Таким чином, при організації формувального етапу педагогічного експерименту роботу щодо формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було проведено через вибір відповідної системи педагогічних засобів, зокрема змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних міжпредметних зв'язків та відносин між суб'єктами навчального процесу, а також з дотриманням відповідних вимог до педагога щодо організації його роботи. Для актуалізації потреби студентів у професійному самовдосконаленні, формування їх умінь та навичок самоосвіти і самовиховання експериментальне навчання було побудовано на основі принципів гуманістичної педагогіки, зокрема гуманізму – ставлення до людини як до вищої цінності; системності, що визначає повноту змісту; культуродоцільності, який дозволяє забезпечити розвиток внутрішніх механізмів культурного саморозвитку, та активності, що визнає природну унікальність кожної особистості.

Експериментальна робота з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення передбачала комплексне запровадження усіх передбачених педагогічних умов з урахуванням специфічності цілей, змісту, організаційних форм, методів та прийомів педагогічного впливу.

Головною організаційною формою експериментальної роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення було обрано спецкурс «Основи професійного самовдосконалення лікаря». Спецкурс був спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів,

збагачення досвіду їх самопізнання. При його проведенні зверталася увага на ознайомлення студентів з проблематикою професійного зростання лікаря, формування базових знань і умінь професійного самовдосконалення, розширення їх знань і умінь у сфері самовдосконалення, закріплення стійких мотивів професійного зростання та стимулювання виявів активності. Основними методами при його проведенні були активні й евристичні (тематичні дискусії, «круглі столи», навчальні ігри, репродуктивні та творчі вправи, тренінгові завдання та ін.). Оцінювання навчальної діяльності студентів здійснювалось за системою рейтингового контролю якості знань та пізнавальної активності.

Проведений формувальний експеримент, у ході якого було перевірено ефективність запропонованої системи роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, дозволив систематизувати висновки дослідження в цілому, створити систему підготовки майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення на різних етапах навчання.

### **2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження**

Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було визначено результативність цієї роботи. Дієвість формуючих впливів було визначено на основі порівняльного аналізу результатів початкового та підсумкового контролю стану готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення на основі розроблених критеріїв та показників. Оцінку сформованості готовності студентів до професійного самовдосконалення в експериментальних і контрольних групах було здійснено за допомогою комплексу дослідницьких методів і методик: спостереження, бесід, анкетування, тестування, експертних оцінок.

Спеціальні «зрізи» після кожного року навчання дозволили визначити результати цілеспрямованої організації роботи студентів з формування готовності до професійного самовдосконалення. Як експериментальна, так і контрольна групи перебували практично в тих самих умовах навчання. В обох групах працювали ті самі викладачі. Студентські групи за своїм складом були приблизно однаковими. Відмінність полягала лише в тому, що в експериментальній групі цілеспрямовано й систематично здійснювалася робота з формування готовності до професійного самовдосконалення: студенти вчилися за спецкурсом «Основи професійного самовдосконалення лікаря». Як вже було з'ясовано на констатувальному етапі педагогічного експерименту, на початку експериментальної роботи між студентами експериментальних та контрольних груп за ступенем розвиненості їх готовності до професійного самовдосконалення істотних відмінностей не було.

Результати формувального етапу педагогічного експерименту оцінювалися за рейтинговими показниками студентів (середнє значення самооцінки та експертної оцінки). Експертами були ті ж самі викладачі, які оцінювали початковий стан готовності студентів до професійного самовдосконалення.

У цій роботі було враховано, що характер мотивації в професійному самовизначенні є усвідомленою необхідністю і при створенні педагогічних умов вона може перерости в особистісно значиму потребу в професійному самовдосконаленні. Аналіз готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм дозволив визначити, що якщо 80 % студентів мали на початку формувального етапу педагогічного експерименту усвідомлену потребу в професійному самовдосконаленні, то після здійснення відповідних педагогічних впливів рівень усвідомлення цієї потреби у студентів суттєво зріс – до 92 %.

Якщо в контрольній групі помітне незначне збільшення рівня потреби (на 4 %), то в експериментальній групі бачимо якісні зміни, що характеризуються збільшенням рівня потреби в професійному самовдосконаленні на 8 %. Ці

результати контролю свідчать про те, що в процесі професійної підготовки у студентів експериментальної групи актуалізувалися потреби в професійному самовдосконаленні. Результати зміни готовності студентів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм подано в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

**Динаміка сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Етапи	Групи	Кількість осіб	Кількість (%) осіб, що знаходяться на відповідному рівні		
			Низький	Середній	Високий
Початковий	КГ	114	44 (38,6 %)	59 (51,75 %)	11 (9,65 %)
	ЕГ	96	35 (34,46 %)	51 (53,12 %)	10 (12,42 %)
Проміжний	КГ	114	40 (35,09 %)	62 (54,38 %)	12 (10,53 %)
	ЕГ	96	20 (20,83 %)	65 (67,71 %)	11 (11,46 %)
Кінцевий	КГ	114	37 (32,46 %)	63 (55,26 %)	14 (12,28 %)
	ЕГ	96	11 (11,46 %)	60 (62,5 %)	25 (26,04 %)

Одержані під час формувального етапу педагогічного експерименту дані свідчать про те, що при створенні адекватних умов можна підвищити рівень потреби студентів у професійному самовдосконаленні. Для підтвердження даних щодо розвитку потреби в професійному самовдосконаленні студентів експериментальної групи було проведено також дослідження за тестом «Самоактуалізація». Було враховано, що самоактуалізація є вищим виявом саморозвитку особистості, й, знаючи рівень свого прагнення до самоактуалізації, людина завжди може більш чітко визначити стратегію життєвого шляху й оцінити свої можливості. У зв'язку із цим було досліджено рівні самоактуалізації в студентів. Результати тестування порівняли з початковими показниками. У підсумку було виявлено, що загальний рівень самоактуалізації у студентів експериментальних груп підвищився у середньому на 16–20 %, у студентів контрольних груп – на 9 %.

Результати узагальнених характеристик рівня самоактуалізації студентів і зміни її параметрів підтвердили припущення про те, що відбулися якісні зміни не тільки в професійному, але й в особистісному розвитку студентів, які, на наш погляд, не могли б відбутися в результаті звичайного навчання, а стали

можливими тільки в результаті актуалізації потреби в цілеспрямованому, усвідомленому самовдосконаленні, самотворенні себе в процесі професійної підготовки.

Результати зміни готовності студентів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм подано в табл. 2.4.

*Таблиця 2.4*

**Динаміка сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм**

Етапи	Групи	Кількість осіб	Кількість (%) осіб, що знаходяться на відповідному рівні		
			Низький	Середній	Високий
Початковий	КГ	114	58 (50,88)	50 (43,86)	6 (5,26)
	ЕГ	96	51 (53,12)	41 (42,71)	4 (4,17)
Проміжний	КГ	114	55 (48,25)	51 (44,74)	8 (7,01)
	ЕГ	96	30 (31,25)	50 (52,08)	16 (16,67)
Кінцевий	КГ	114	40 (35,09)	57 (50)	17 (14,91)
	ЕГ	96	21 (21,87)	53 (53,13)	24 (25)

Результати зміни готовності студентів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм подано в табл. 2.5.

*Таблиця 2.5*

**Динаміка сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм**

Етапи	Групи	Кількість осіб	Кількість (%) осіб, що знаходяться на відповідному рівні		
			Низький	Середній	Високий
Початковий	КГ	114	72 (63,16)	37 (32,46)	5 (4,38)
	ЕГ	96	65 (67,71)	27 (28,12)	4 (4,17)
Проміжний	КГ	114	65 (57,02)	36 (31,58)	13 (11,4)
	ЕГ	96	40 (41,67)	41 (42,71)	15 (15,62)
Кінцевий	КГ	114	61 (53,51)	34 (29,82)	19 (16,67)
	ЕГ	96	20 (20,83)	54 (56,25)	22 (22,93)

Таким чином, за результатами формувального етапу педагогічного експерименту з'ясовано, що за мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальних групах значно зросла кількість студентів з високим і середнім рівнем готовності до професійного самовдосконалення (з 12,42 % до 26,04 % та з 53,12 % до 62,5 %), число студентів з низьким рівнем –

зменшилося (з 34,46 % до 1,46 %). Відповідно у контрольних групах такі зміни є несуттєвими: кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до професійного самовдосконалення зросло з 9,65 % до 12,28 %, з середнім рівнем – з 51,75 % до 55,26 %, з низьким зменшилося несуттєво – з 38,6 % до 32,46 %.

За пізнавально-інформаційним критерієм в експериментальних групах значно зросла кількість студентів з високим і середнім рівнем готовності до професійного самовдосконалення (з 4,17 % до 25,0 % та з 42,71 % до 53,13 %), число студентів з низьким рівнем зменшилося (з 53,12 % до 21,87 %). Відповідно у контрольних групах зміни такі: кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до професійного самовдосконалення зросло з 5,26 % до 14,91 %, з середнім рівнем – з 43,86 % до 50,0 %, а з низьким зменшилося – з 50,88 % до 35,09 %.

За діяльнісно-результативним критерієм в експериментальних групах також значно зросла кількість студентів з високим і середнім рівнем готовності до професійного самовдосконалення (з 4,17 % до 22,93 % та з 28,12 % до 56,25 %), кількість студентів з низьким рівнем зменшилося (з 67,71 % до 20,83 %). Відповідно у контрольних групах відбулися такі зміни: кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до професійного самовдосконалення зросло з 4,38 % до 16,67 %, а з середнім та низьким – зменшилося з 32,46 % до 29,82 % та з 63,16 % до 53,51 %. Обробка даних і оцінка результатів нашого педагогічного експерименту методами математичної статистики дозволили зробити висновок, що було вибрано правильний шлях до формування готовності студентів медичного навчального закладу до професійного самовдосконалення.

Отже, під час експерименту підтвердилася гіпотеза про те, що рівень готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення можна підвищити через впровадження у професійній підготовці майбутніх лікарів таких педагогічних умов: формування у студентів мотивації та потреби в професійному самовдосконаленні; створення у студентському колективі



сприятливої атмосфери для вияву активності кожного студента; організація самостійної роботи студентів з метою їх самоосвіти та самовиховання; педагогічне керівництво цим процесом. Результатом проведеної роботи стало підвищення спрямованості студентів до професійного самовдосконалення, посилення їх інтересу до проблеми особистісного зростання, усвідомлення ними провідних способів досягнення високої якості професійної діяльності, формування їхніх умінь займатися самоосвітою та самовихованням. Позитивна динаміка розвитку зазначеної готовності (визначена на основі порівняння даних початкового та підсумкового контролю) свідчить про ефективність здійснених під час формувального етапу педагогічних впливів.

#### **2.4. Методичні рекомендації щодо формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів**

Проведений теоретичний аналіз проблеми професійного самовдосконалення особистості та результати експериментального дослідження дозволяють обґрунтувати методичні рекомендації, що забезпечують актуалізацію потреби студентів у професійному самовдосконаленні та їх готовність до роботи у цьому напрямку в умовах вищого навчального закладу.

З метою удосконалення професійної підготовки майбутніх лікарів, активізації їх роботи з формування готовності до професійного самовдосконалення професорсько-викладацькому складу, кураторам навчальних груп доцільно звернути увагу на таке:

1. Необхідність дотримання в роботі з формування готовності до самовдосконалення особистості гуманістичної освітньої парадигми. Йдеться про те, що студент має бути повноцінним суб'єктом навчально-виховного процесу та свого життя. Орієнтири професійної роботи педагога й усього процесу підготовки майбутніх лікарів повинні визначатися ідеями та положеннями особистісно орієнтованої педагогіки, концепціями цілісності й суб'єктності. Навчання необхідно будувати на основі принципів гуманістичної

педагогіки, зокрема гуманізму, а також системності, культуродоцільності та активності.

2. Розвиток мотиваційної сфери студентів до роботи з професійного самовдосконалення. Це обумовлено тим, що стан готовності характеризується насамперед потребою в професійному самовизначенні на основі переконаності в його значимості. Становлення майбутнього майстра своєї справи залежить від того, що сам студент зробить: від його установок, інтересів, потреб, активності при здобутті наукових знань і вмінь, від цілеспрямованості при роботі над собою. Активна позиція студента щодо своєї особистості, своєї майбутньої професійної діяльності є найважливішим мобілізуючим фактором і зарядом для саморозвитку.

Для підвищення мотивації студентів до професійного самовдосконалення важливо співвідносити навчальний матеріал з майбутньою професійною діяльністю, до змісту навчального матеріалу вводити інформацію, яка має значення для особистісного зростання студента як професіонала; нарощувати зміст і новизну навчального матеріалу; надавати студентам необхідну свободу (умови) для виявлення своїх можливостей; моделювати ситуації, які вимагають підтримки або спонукання до діяльності, та ін.

Для забезпечення професійної мотивації навчання студентів велике значення має:

ознайомлення їх з майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, з вимогами, які вона висуває до знань, умінь і якостей особистості фахівця;

створення уявлень про професіонала з обраної спеціальності, усвідомлення ближніх (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей професійного навчання;

складання позитивного «Образу-Я», адекватної професійної самооцінки студента;

формування ціннісних орієнтацій, що пов'язані з професійною діяльністю;

підтримання допитливості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі.

3. Створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для вияву активності кожного студента, його особистісного розвитку. Завданням педагога є згуртування студентської групи, всі зусилля і групи, і викладача повинні бути спрямовані на досягнення спільної мети – становлення майбутнього фахівця. Для цього необхідно забезпечити поінформованість студентів про загальну мету та завдання групи; довіру та високу вимогливість один до одного; відповідальність кожного за справи групи; доброзичливу, ділову критику, вільне висловлювання своїх думок щодо справ групи; кожний студент має бути задоволений міжособистісним спілкуванням у групі, тобто її морально-психологічним кліматом.

Викладач повинен орієнтувати студентів не на зовнішні спонуки, а вибудовувати тонкі, людські зв'язки, що дозволили б виявити різні грані їх особистості. Налагодити продуктивну педагогічну взаємодію дозволяє принцип проблематизації, при якому викладач не виховує студента, не викладає, а актуалізує, стимулює в нього тенденцію до особистісного росту, його навчальну і дослідницьку активність. Найбільш плідно готовність до самовдосконалення формується в умовах міжособистісної комунікації, реалізованої у формі діалогу: через дискусії, мікровикладання, спільні обговорення в групах професійних проблем, аналіз конкретних ситуацій.

Важливими шляхами і засобами стимулювання студентів до активності, самостійності, накопичення особистісного досвіду є новітні технології: діалогічні форми і методи освіти й виховання (групові дискусії, аналіз соціально-професійних ситуацій, діалогічні лекції); активні та евристичні методи (мозковий штурм, синектика); тренінгові технології (тренінг рефлексивності, професійно поведінковий тренінг та ін.).

Спеціальні знання й уміння, тобто теоретична й практична підготовка, отримані студентами в навчальному процесі з використанням зазначених

методів, є важливою педагогічною передумовою їх готовності до професійного самовдосконалення.

4. Важливою умовою формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є розвиток їх самостійності через організацію самоосвіти та самовиховання. Самостійність студента у навчанні – це уміння систематизувати, планувати, здійснювати, контролювати й регулювати свою навчально-професійну діяльність і пізнавально-розумові дії без очевидної допомоги й прямого керівництва викладача. Для розвитку самостійності в студентів потрібно формувати такі вміння:

планувати відповідність виконання навчальних завдань, визначати і систематизувати розумові та практичні дії (методи і засоби), які необхідні для цього;

самостійно контролювати свої дії, зіставляючи їх з метою; якщо є потреба, то потрібно узгоджувати їх між собою, коригувати, уточнювати й регулювати їх застосування;

оцінювати результати своєї роботи та визначати подальші її перспективи.

5. Важливою формою самостійної пізнавальної діяльності студентів є самоосвіта, тобто цілеспрямована, систематична, керована самим студентом пізнавальна діяльність, необхідна для його удосконалення. Самоосвіта має такі особливості: це не обов'язкова, а добровільна пізнавальна діяльність, студенти самі обирають форму самоосвіти, зокрема це може бути індивідуальна робота з книгою, гурток, відвідування лекторію, факультативні заняття, перегляд телепрограм; по-друге, студенти самі регламентують самоосвітню роботу, враховуючи свій вільний час; по-третє, студенти за своєю ініціативою звертаються за допомогою до викладача чи інших спеціалістів.

Для формування в студентів готовності до безперервної самоосвіти потрібно включити самоосвіту в навчальний процес як об'єктивно необхідне заняття. Це не нав'язування додаткової, позапрограмної роботи, а зміна характеру навчальної роботи. Можна використати такі шляхи, що забезпечують введення самоосвіти у навчальний процес:

рекомендування викладачем на занятті додаткових джерел, зокрема книг, журнальних статей, телепрограм;

включення до завдань для самостійної роботи питань, що передбачають самоосвітню діяльність (знайти свої приклади для ілюстрації вивченого, відповісти на проблемні питання, сконструювати таблицю чи графік);

включення у завдання для самостійної роботи студентів, в плани семінарських та лабораторних робіт, в тематику наукових конференцій таких питань, що стимулювали б студентів до самостійного пошуку джерел, необхідних для виконання завдань з подальшим їх опрацюванням;

надання студентам чи стимулювання їх самостійності при конкретизації планів-семінарів, семінарських, лабораторних та інших практичних робіт;

стимулювання на заліках та іспитах тих студентів, які обізнані з додатковою літературою, які самостійно знайшли нову літературу.

6. Основну увагу при розвитку самостійності потрібно звернути на те, щоб навчити студентів працювати з книгою. В. Сухомлинський вважав, що «без самостійного читання неможливий свідомий вибір життєвого шляху». Можна використати такі основні самоосвітні уміння студентів при роботі з книгою:

читання книги (суцільне читання, повторне читання, ознайомлення з джерелом, часткове використання джерела);

відбір у книзі матеріалу з того чи іншого питання (з одного питання, з кількох питань до однієї теми, групування матеріалу з певного питання);

відшукування у книзі відповідей на поставлені питання, що вимагають продуктивної пізнавальної діяльності (порівняння, аналіз, узагальнення, доказування чи спростування, оцінка);

виділення основного та другорядного у тексті (складання заголовків абзаців чи параграфів, виділення головної думки в кожному розділі, виділення вузлових питань, складання логічного плану з теми);

ведення записів прочитаного (складання плану прочитаного, складання анотації, складання конспекту, складання тезисів, виписки, цитування, відмітки, підкреслювання, реферування, рецензування та складання відгуків);

робота з критичною літературою;

вибір книги за допомогою каталогу, бібліографічного покажчика, довідника;

користування посібниками та довідниковим матеріалом (словниками, довідниками, таблицями).

Включення самоосвіти в навчальний процес повинно передбачати послідовне навчання студентів видів та прийомів самостійної роботи із зростаючою мірою самостійності як на аудиторних заняттях, так і на позааудиторних заняттях, пропаганду самоосвіти через роз'яснення і показ її значення в житті, заохочення студентів за використання інформації, отриманої шляхом самоосвіти, за успіхи в самостійній роботі з розширення знань.

7. Окрім самоосвіти, важливе значення для формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення має їх самовиховання. Ефективність самовдосконалення залежить від настанови людини, її орієнтації чи на самовдосконалення, чи на втечу від життєвих труднощів. Самовдосконалення насамперед полягає в керуванні своїми переживаннями, почуттями; це розуміння причин своїх радощів і страждань, що здобувається в досвіді, отже, самовдосконалення полягає в здобутті цього досвіду. З огляду на це головною умовою і засобом успіху професійного виховання і самовиховання студента має бути діяльність. Засобами самовиховання можна використовувати також такі організаційні форми, як індивідуальні плани і самозобов'язання. Студентів потрібно ознайомити з такими методами самовиховання: самопізнання (самопостереження, самоаналіз та самовипробування) та самооцінка, самостимулювання. Важливими методами і прийомами самовпливу є самоінструкція, самоконтроль і самозвіт, самопереконавання та самоспонування. В ідеалі система мобілізації студентів до самовиховання повинна сприяти тому, щоб студент виробляв у собі навички самопостереження та самопізнання; вчився проектувати зміни своєї особистості; свідомо керував своєю поведінкою, розвитком необхідних

якостей; оволодівав аутогенним тренуванням та вчився керувати своїм фізичним та психічним станом.

8. Важливе значення для розвитку самостійної роботи студентів, їх уміння займатися самоосвітою та самовихованням має наукова робота. Наукова робота – важлива складова особистісної самореалізації; вона розширює рамки ерудиції й сферу творчого самовираження студентів, розкриває й активізує їхні дослідницькі можливості. Для цього у вищому навчальному закладі можна використовувати різні форми НДРС:

виготовлення навчальних і музейних препаратів, що виробляє в студентів навички спостережливості, уваги, уміння вільно орієнтуватися у препаратах;

складання й оформлення протоколів досліджень (відображення в письмовому вигляді результатів препарування);

уміння знаходити варіанти й аномалії розвитку органів і систем;

уміння замальовувати й фотографувати найцікавіші знахідки (аналіз, зіставлення тих або інших варіантів і аномалій);

освоєння нових методик дослідження структури органів і систем на макро-, мікроскопічному рівні;

реферативна робота із вивченням першоджерел (не тільки вітчизняних але й закордонних видань) та із залученням Internet-ресурсів;

виступ на конференціях;

виготовлення слайдів, електрифікованих стендів, комп'ютерних програм, фільмів та іншого наочного приладдя, створення власних оригінальних схем.

Зазначені форми НДРС сприяють творчому осмисленню навчального матеріалу, розвивають пізнавальну активність студентів. Також ці форми виконують і виховну роль, оскільки сприяють виробленню таких людських якостей, як акуратність, зосередженість, терпіння, повага до чужої думки, гуманність.

9. Активізація діяльності та особистісного вияву студентів не зменшує ролі викладача у навчально-виховному процесі, а вимагає від нього високої

педагогічної майстерності. Загалом для формування у майбутніх лікарів самостійності в процесі самоосвіти та самовиховання викладач повинен:

вивчати здібності студентів, аналізувати сформований рівень їх готовності до самовдосконалення, умови та мету побудови роботи з ними;

організувати діяльність щодо визначення мети й прийняття її кожним студентом (проектування програми вирішення виявлених суперечностей);

визначати способи формування пізнавальної самостійності студентів;

здійснювати організацію контролю, самоконтролю;

оцінювати роботу кожного студента залежно від рівня формування компетентності та якості організації всіх попередніх етапів.

Організація такої роботи вимагає також від викладача творчості, гнучкості, здатності до імпровізації, до постійного осмислення змін, розвинутої педагогічної свідомості та самосвідомості, рефлексії, емпатії, гуманістичної спрямованості та ін. Це є найбільш відповідальною ланкою роботи викладача, адже студенту не завжди вдається мобілізувати себе на самостійне оволодіння новими знаннями: не вистачає самодисципліни, вміння організовувати свої заняття. Роль і покликання викладача – допомогти мобілізувати студента на рівні усвідомленої необхідності пошуку нового. Викладач має бути не тільки транслятором наукової інформації, а перш за все організатором навчально-пізнавальної діяльності студентів, фасилітатором їх саморозвитку.

Педагогічне керівництво процесом формування готовності до професійного самовдосконалення необхідно здійснювати через індивідуальний підхід до кожного студента та налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами. Про важливе значення вчителя писав В. Сухомлинський. Він зазначав: «Я не можу без сердечного болю думати про те, що в багатьох школах сидять за партами похмурі, насторожені або байдужі до всього двієчники. Це дзеркало низької педагогічної культури нашої, шановні колеги-вчителі».

Важливе значення має недирективна особистісно орієнтована взаємодія, що передбачає безумовну позитивну увагу до особистості, прийняття людини,



розуміння, оптимістичне прогнозування, створення міжособистісної атмосфери доброзичливості та взаємоповаги, поваги до неї в поєднанні з вимогливістю, відмову від негативних оцінних суджень та порівняння з іншими, забезпечення можливості вільного самовизначення, самовираження та ін. Саме за таких умов можливий і розвиток, і саморозвиток кожного студента.

У спілкуванні зі студентами потрібно дотримуватись принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Учасники виховного процесу є рівноправними партнерами в спілкуванні, вони повинні враховувати думки партнера, визнавати право на її відмінність від власної, узгоджувати свої позиції. Викладач повинен уникати крутих приписів, не ставиться до вихованця як до пасивного об'єкта своїх впливів; рахуватися з його психічним станом, життєвим досвідом, системою звичок і цінностей; виявляти емпатію, вдаватися до конструктивних і продуктивних виховних дій, виявляти творчість і педагогічну рефлексію.

Спілкування за принципом суб'єкт-суб'єктної взаємодії вимагає від кожного учасника таких якостей:

сприймати співрозмовника як індивідуальність зі своїми потребами та інтересами;

виявляти зацікавленість у партнері, співпереживати (емпатія) його успіхам або невдачам;

визначати право партнера на незгоду, на власну думку, на вибір поведінки та відповідальність за свій вибір.

Педагогічний процес має будуватися як діалогічна взаємодія, що характеризується рівноправністю позицій викладача та студента, збільшенням свободи їх творчого самовираження. Принцип діалогізації взаємодії передбачає перетворення суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в особистісно рівноправні позиції партнерів спільної діяльності. Діалог є оптимальною формою взаємодії зі студентами. Це форма продуктивного, безконфліктного, конструктивного спілкування; це вияв поваги і довіри один до одного під час спілкування, коли розмова відбувається на паритетних засадах (позиції викладача та студента однакові), обговорюється можливість знайти

згоду, визначитися у спільних засобах діяльності. Тактика ведення педагогічного діалогу передбачає таке:

говорити треба про проблему, яку треба вирішити, а не про особистість студента;

не потрібно узагальнювати всі попередні факти поведінки студента, а говорити про те, що відбувається тут і тепер;

не можна поспішати оцінювати результати діяльності студента, а спочатку необхідно спробувати зрозуміти, що відбулося, які причини і мотиви його вчинку;

при розмові зі студентом важливо брати до уваги як словесні, так і невербальні його повідомлення.

Важливе значення при формуванні готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення має особистий приклад викладача. Викладач своїм прикладом постійного самовдосконалення може забезпечити побудову педагогічного процесу на особистісних засадах і заохотити студентів до цілеспрямованого саморозвитку. Професійне самовдосконалення педагога є не лише ознакою й умовою ефективної особистісно орієнтованої взаємодії, критерієм майстерності й професіоналізму, а й провідним чинником, що забезпечує його здатність підготувати своїх вихованців до самовдосконалення.

10. Педагогічне керівництво формуванням готовності студентів до професійного самовдосконалення має бути системним. Викладач повинен намагатися оптимізувати спілкування із студентами, розвивати свій індивідуальний стиль спілкування, враховувати прагнення студентів до саморозвитку на всіх етапах навчання студентів у навчальному закладі. Продуктивне спілкування може відбуватися лише за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, гуманістичного ставлення викладача до студентів, захопленості спільною діяльністю.

Використання методичних рекомендацій щодо формування готовності до професійного самовдосконалення допоможе розширити простір самореалізації

студентів – майбутніх лікарів, формувати ціннісне ядро їх особистості, сприятиме їх активному й діяльному саморозвитку та самовдосконаленню.

### **Висновки до другого розділу**

1. Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення під час професійної підготовки може бути забезпечено шляхом впровадження наступних педагогічних умов:

формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні;  
створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів;

розвитку самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання;

організації педагогічного керівництва цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

2. У процесі формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення важливе значення має вибір відповідної системи педагогічних засобів, зокрема змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних міжпредметних зв'язків та відносин між суб'єктами навчального процесу. Головною організаційною формою експериментальної роботи з формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення можна вважати спецкурс «Основи професійного самовдосконалення лікаря». Під час його проведення необхідно ознайомлювати студентів з проблематикою професійного зростання лікаря, формувати базові знання та уміння професійного самовдосконалення, розширювати їх знання і уміння у сфері самовдосконалення, закріплювати стійкі мотиви професійного зростання та стимулювати вияви активності. Проведений формувальний

експеримент дозволив систематизувати висновки дослідження в цілому, створити систему підготовки майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення на різних етапах навчання.

3. У результаті проведення формувального етапу педагогічного експерименту з'ясовано, що за мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальних групах значно зросла кількість студентів з високим (на 13,62 %) і середнім (на 9,38 %) рівнем готовності до професійного самовдосконалення, а кількість студентів з низьким рівнем зменшилося на 33 %. Відповідно у контрольних групах такі зміни складають 2,63 %, 3,51 % та 6,14 %. За когнітивно-інформаційним критерієм в експериментальних групах також значно зросла кількість студентів з високим і середнім рівнем готовності до професійного самовдосконалення: на 20,83 % і 10,42 %, а число студентів з низьким рівнем зменшилося на 31,25 %. Відповідно у контрольних групах зміни такі: 9,65 %, 6,14 % та 15,79 %. За діяльнісно-результативним критерієм в експериментальних групах також значно зросла кількість студентів з високим і середнім рівнем готовності до професійного самовдосконалення (відповідно на 18,76 % і 28,13 %), а число студентів з низьким рівнем зменшилося (на 46,88 %) У контрольних групах ці зміни складають: 12,29 %, 2,64 % та 9,65 %.

4. Професорсько-викладацькому складу, кураторам навчальних груп доцільно звернути увагу: 1) на необхідність дотримання в роботі з формування у студентів готовності до самовдосконалення гуманістичної освітньої парадигми; 2) розвиток мотиваційної сфери студентів до професійного самовдосконалення; 3) створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для вияву активності кожного студента, його особистісного розвитку; 4) розвиток самостійності студентів, формування у них умінь самостійно контролювати свої дії, оцінювати результати своєї роботи; 5) формування самоосвітніх умінь студентів, включення самоосвіти в навчальний процес як об'єктивно необхідних занять; 6) ознайомлення студентів з основними методами та прийомами самовиховання; 7) використання різних форм науково-дослідної роботи для розвитку самостійності студентів, їх умінь

займатися самоосвітою та самовихованням; 8) здійснення педагогічного керівництва процесом формування готовності до професійного самовдосконалення.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Перспективними для подальших досліджень є питання щодо організації самоосвітньої діяльності студентів як складової їх готовності до професійного самовдосконалення, а також визначення педагогічних умов вивчення студентами передового досвіду у сфері медицини.

## ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено теоретико-методичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов формування готовності майбутніх лікарів до професійного вдосконалення.

1. Процес професійного самовдосконалення особистості – це цілеспрямована, систематична, високоорганізована й творча діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні професійних знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значимих якостей особистості та передбачає безперервний ріст її кваліфікації й особистісне зростання. Складовими самовдосконалення є самоосвіта та самовиховання. Готовність майбутнього лікаря до професійного самовдосконалення – це його інтегративна особистісна властивість майбутнього лікаря, що характеризується системою професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, прагненні до нового і бажанні стати висококваліфікованим фахівцем.

Особливості формування *готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення* зумовлені вимогою підтримувати й удосконалювати свої знання та навички на рівні сучасного стану медицини, вимогами освітнього, практичного та особистісного характеру, сучасними світовими економічними, політичними та соціальними процесами, що визначають нові вимоги до системи охорони здоров'я, зростанням кількості соціально небезпечних хвороб та явищ (вірус імунodefіциту, атипова пневмонія, залежність від психотропних та наркотичних речовин), демографічними змінами, проведенням масштабних профілактичних заходів, а також високими вимогами щодо моральних якостей лікаря.

2. Основними критеріями сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення є мотиваційно-ціннісний, пізнавально-

інформаційний, діяльнісно-результативний. Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним критерієм є інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом; сформованість потреби у професійному самовдосконаленні; усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення; бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання; розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»; сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань; сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм добра та правил професійної поведінки й діяльності лікаря; усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті та професійній діяльності.

Основними показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за пізнавально-інформаційним критерієм є усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійного самовдосконалення, самоспостереження й самоаналіз; чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення лікаря; системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення; здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних позицій, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки; самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря; здатність до рефлексії; адекватність самооцінки своєї діяльності; активність під час обговорення різних медичних проблем, аналізі конкретних ситуацій, результатів лікарської практики.

Показниками сформованості готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення за діяльнісно-результативним критерієм є уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати

кроки щодо їх досягнення; володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення; уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; самостійність в роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи; уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення; регулярність занять самоосвітою; вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості під час виконання навчальних завдань та досягнення цілей самовдосконалення; внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги у справі самовдосконалення.

Сформованість готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення проявляється на трьох рівнях – високому, середньому та низькому.

3. Педагогічними умовами, що забезпечують формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення, є: 1) формування мотивації та потреби у професійному самовдосконаленні; 2) створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності та особистісного розвитку студентів; 3) розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методам та прийомам самовиховання; 4) педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

Експериментальна перевірка висунутих припущень, обробка даних методами математичної статистики підтвердили гіпотезу про те, що рівень готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення можна підвищити через впровадження у професійній підготовці майбутніх лікарів обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов.



4. Проведене дослідження засвідчило, що у навчально-виховному процесі ВНЗ залишаються потенційні резерви для вдосконалення підготовки майбутніх лікарів щодо результативного формування у них готовності до професійного самовдосконалення. Зокрема, професорсько-викладацькому складу, кураторам навчальних груп доцільно звернути увагу: 1) на необхідність дотримання в роботі з формування у студентів готовності до самовдосконалення гуманістичної освітньої парадигми; 2) розвиток мотиваційної сфери студентів до професійного самовдосконалення, ознайомлення їх з вимогами, які висуває професійна діяльність до знань, умінь і якостей фахівця; 3) створення у студентському колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для вияву активності кожного студента, його особистісного розвитку; 4) розвиток самостійності студентів, формування у них умінь самостійно контролювати свої дії, оцінювати результати своєї роботи; 5) формування самоосвітніх умінь студентів; 6) ознайомлення студентів з основними методами та прийомами самовиховання (самопізнання, самооцінки та самостимулювання, самовпливу); 7) використання різних форм науково-дослідної роботи для розвитку самостійності студентів, їх уміння займатися самоосвітою та самовихованням; 8) здійснення педагогічного керівництва процесом формування готовності до професійного самовдосконалення через індивідуальний підхід до кожного студента та налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення. Перспективними для подальших досліджень є питання, що стосуються організації самоосвітньої діяльності студентів як складової їхньої готовності до професійного самовдосконалення, а також визначення педагогічних умов вивчення студентами передового досвіду у сфері медицини.

## Додаток А

**АНКЕТА****для визначення ставлення студентів до професійного самовдосконалення**

Шановні студенти! Для виявлення ступеня Вашої готовності до професійного самовдосконалення просимо відповісти Вас на питання анкети.

**I блок питань.**

1. Як Ви уявляєте собі сутність поняття «професійне самовдосконалення лікаря»?
2. Чи вмієте Ви контролювати свій фізичний і психічний стан, регулювати свою поведінку?
3. Чи здатні Ви передбачати хід і результати власної діяльності для досягнення певної мети?
4. Чи вмієте Ви відібрати матеріал для пізнавальної дискусії, бесіди, і т.д.?
5. Чи усвідомлюєте Ви власну поведінку в спілкуванні, чи спостерігаєте за своїми комунікативними діями?

**II блок питань.**

1. Чи вмієте Ви самостійно відібрати літературу з теми, що цікавить Вас?
2. Чи володієте Ви відомими прийомами роботи із книгою?
3. Чи вмієте виділяти провідні ідеї теоретичного джерела?
4. Чи завжди критично оцінюєте різні точки зору, порівнюєте їх, формуєте власне ставлення до них?

**III блок питань.**

1. Чи зможете Ви пояснити, у чому полягає сутність поняття «професійний самоаналіз»?
2. Чи володієте Ви професійною уявою?
3. Чи володієте Ви чутливістю до професійних явищ?
4. Чи умієте Ви аргументувати своє рішення професійного завдання, доводити свою правоту?
5. Чи здатні Ви підібрати аргументи із спірного питання, професійної проблеми?

**IV блок питань.**

1. Чи усвідомлюєте Ви ступінь своєї підготовленості до професійної діяльності?
2. Чи маєте Ви принципові погляди (кредо), що стосуються професійної діяльності?
3. Чи схильні Ви до самоспостереження, самоаналізу?
4. Чи маєте Ви потребу активно обговорювати в групі професійні проблеми своєї майбутньої спеціальності?
5. Чи об'єктивно Ви оцінюєте себе?

**V блок питань.**

1. Чи ліквідуєте Ви самостійно прогалини в знаннях?
2. Чи займаєтеся Ви професійним самовихованням?
3. Чи використовуєте відомі прийоми й методи самовпливу?
4. Ви регулярно займаєтеся самоосвітою?

**VI блок питань.**

1. Чи володієте Ви якостями, необхідними для успішної роботи над собою?
2. Чи плануєте Ви процеси самоосвіти й самовиховання?
3. Чи є у Вас програма професійного самовдосконалення?
4. Чи вмієте Ви розподіляти час?

## Додаток Б

## АНКЕТА

**для визначення ставлення студентів до роботи над собою**

Шановний друже!

Прочитайте, будь ласка, питання й всі відповіді до нього. Варіант однієї відповіді, що найбільше відповідає Вашій думці, обведіть кружечком. Якщо жодна з відповідей Вас не влаштовує, напишіть, будь ласка, свої міркування у відведеному для цього рядку.

**1. Ваше ставлення до терапії та хірургії як наукових дисциплін, що вимагають постійної уваги:**

а) чи можна сказати, що Вас не цікавлять результати досліджень науковців та діяльність лікарів-практиків?

б) чи можна сказати, що не завжди, в окремих випадках, Ви читаете монографії сучасних лікарів, психологів, інших учених?

в) чи можна сказати, що Ви серйозно вивчаєте всі нові роботи відомих учених?

г) чи можна сказати, що медичні відкриття не настільки вас цікавлять, щоб стати предметом вашої самоосвіти?

д) чи можна сказати, що Ваша самоосвіта завжди передбачає вивчення статей, монографій відомих учених-медиків?

е) \_\_\_\_\_

**2. Що спонукає Вас відвідувати заняття спецкурсу з проблем професійного самовдосконалення лікаря?**

а) вимоги адміністрації, необхідність підвищити кваліфікацію;

б) необхідність вивчити ці питання;

в) інтерес до окремих проблем;

г) ці знання мені необхідні для повсякденної професійної діяльності;

д) теоретичні положення спецкурсу є основою для мого професійного зростання;

е) \_\_\_\_\_

**3. Яким формам навчальної діяльності Ви надасте перевагу при вивченні професійних дисциплін?**

а) цілком достатньо оглядових лекцій;

б) віддаю перевагу семінарам, обміну досвідом, «круглим столам»;

в) найкраще самостійно вивчати першоджерела з подальшим обміном досвідом практичної роботи;

г) найбільше мені подобаються практичні заняття, де теорія поєднується із практикою;

д) намагаюся ознайомлюватися з передовим досвідом, бути присутнім на різних видах занять;

е) \_\_\_\_\_

## Додаток В

## КАРТКА

## оцінки рівня сформованості готовності майбутніх лікарів – студентів Вінницького медичного університету ім. М. І. Пирогова до професійного самовдосконалення

Просимо Вас оцінити рівень сформованості своєї готовності до професійного самовдосконалення. Позначте ту цифру, що, на Вашу думку, найбільш точно відповідає оцінці досягнутого рівня розвитку, враховуючи при цьому, «4» – ознака помітно виражена, але виявляється завжди; «3» – ознака в основному виражена, але виявляється не завжди; «2» – ознака виражена слабо, виявляється рідко; «1» – ознака не виражена. Дякуємо Вам за допомогу.

Прізвище, ім'я по батькові студента					
Критерії	Показники	Оцінки			
Мотиваційно-ціннісний	інтерес до професії лікаря, прагнення стати лікарем-професіоналом;	1	2	3	4
	сформованість потреби у професійному самовдосконаленні;	1	2	3	4
	усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення;	1	2	3	4
	бажання займатись самовдосконаленням, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання;	1	2	3	4
	розуміння свого «Я-реального» та необхідності досягнення «Я-ідеального»;	1	2	3	4
	сформованість ідей про важливість і необхідність професійного самовдосконалення на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань;	1	2	3	4
	сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей добра, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки й діяльності лікаря;	1	2	3	4
	усвідомлення важливості гуманістичних цінностей у власному житті і професійній діяльності.	1	2	3	4
Сума балів за критерієм					
Пізнавально-інформаційний	усвідомлення ступеня своєї підготовленості до професійної діяльності, розвиненості самопостереження й самоаналізу;	1	2	3	4
	чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові, механізми, етапи професійного самовдосконалення медика;	1	2	3	4
	системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного самовдосконалення;	1	2	3	4
	здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, з різних точок зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки;	1	2	3	4

	самостійність у пошуку інформації про шляхи самовдосконалення лікаря;	1 2 3 4
	здатність до рефлексії;	1 2 3 4
	адекватність самооцінки своєї діяльності;	1 2 3 4
	активність при обговоренні різних медичних проблем, аналізу конкретних ситуацій, результатів лікарської практики.	1 2 3 4
<b>Сума балів за критерієм</b>		
Діяльнісно-результативний	уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення;	1 2 3 4
	володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення;	1 2 3 4
	вибір і використання доцільних засобів для пошуку й засвоєння інформації;	1 2 3 4
	самостійність в роботі з літературними джерелами, інтерес до вивчення передового досвіду, до досягнень наук, до дослідницької роботи;	1 2 3 4
	уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення;	1 2 3 4
	регулярність занять самоосвітою;	1 2 3 4
	прояв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та ін. у виконанні навчальних завдань та у досягненні цілей самовдосконалення;	1 2 3 4
	внутрішня незалежність від зовнішнього керівництва, необхідність лише консультативної допомоги у справі самовдосконалення.	1 2 3 4
<b>Сума балів за критерієм</b>		
<b>ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ</b>		

Зіставте свою оцінку з якісною характеристикою сформованості готовності до професійного самовдосконалення лікаря і визначте рівень сформованості своєї готовності: високий; середній; вищий за середній, низький (потрібне підкресліть).

## Додаток Д

### ПРОГРАМА

#### спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення лікаря»

Метою спецкурсу є ознайомлення студентів з особливостями професійного самовдосконалення лікаря та основними шляхами і прийомами роботи у цьому напрямі. Завданнями спецкурсу є актуалізація у студентів мотивації професійного зростання, розширення і поглиблення знань з питань професійного самовдосконалення та вироблення необхідних умінь.

Зміст програми охоплює вісім основних тем про професійне самовдосконалення як філософський та психологічний феномен, як особистісне та суспільне явище, як процес та результат руху лікаря до свого акме, систему роботи для досягнення професіоналізму.

Програма спецкурсу розрахована на 120 годин, з них 80 – це аудиторні (лекційні, семінарські, практичні заняття) та 40 годин – тренінгові. Лекційні заняття присвячені основним теоретичним питанням самовдосконалення як філософського та психологічного феномену. Практичні заняття передбачають збагачення досвіду самопізнання і самотворення майбутніх лікарів, активізації їх пізнавальної діяльності, спрямованої на особистісно-професійне зростання. Оцінювання навчальної діяльності студентів здійснюється за системою рейтингового контролю якості їх знань.

Вивчення спецкурсу дозволить студентам засвоїти знання про самовдосконалення особистості як складний філософський та психологічний феномен, про особливості професійного самовдосконалення майбутнього лікаря, його сутнісні ознаки й складові, психологічні механізми, форми, методи, етапи, а також про такі його форми, як самовиховання та самоосвіта. Вивчення спецкурсу передбачає формування у студентів умінь проектувати еталонну модель особистості та діяльності лікаря-професіонала, аналізувати свій професійний розвиток, застосовувати методи і прийоми самовиховання, самоосвіти, складати програму професійного самовдосконалення, вибудовувати стратегію професійного розвитку, визначати оптимальні шляхи професійного зростання, постійно вдосконалювати свої професійно значущі риси і якості, вивчати та впроваджувати передовий досвід.

*Таблиця 1*

#### Зміст спецкурсу «Професійне самовдосконалення майбутнього лікаря»

Основний зміст лекцій	Основний зміст семінарів та практичних занять	Тренінги
<b>1 КУРС</b>		
<b>ТЕМА 1. Самовдосконалення і життєвий шлях особистості</b>		
Самовдосконалення особистості у філософській та педагогічній думці. Пошук відповіді на питання про сенс життя і подолання кризи ідентичності. Відомі філософи про сенс людського життя. Східні теорії самовдосконалення. Східні рецепти щастя. Соціально-психологічна концепція життя особистості. Цінності та пріоритети життя. Життєвий світ особистості. Життєвий шлях особистості. Картина життя особистості. Становлення особистості як суб'єкта життєтворчості. Формування Я-концепції. Життєва стратегія особистості. Особистісні труднощі в здійсненні життєвої перспективи. Особистість у суспільній та	Західна та східна філософія про сенс людського життя. Йога: шлях до просвітлення. Довгий і короткий шляхи Дзен. Дао: шлях до рівноваги. Суфізм: інтуїтивний шлях до наближення до абсолюту. Сенс життя за В. Франклом. Е. Фромм: бути чи мати. Життєвий проект: поняття і структура. Очікування та життєва перспектива особистості. Індикатори життєвої самореалізованості. Життєві суперечності та їх подолання. Криза як ознака того, що існуючий порядок руйнується, а новий, можливо, більш досконалий, займає нове своє місце. Прийняття криз як практичний спосіб бути вільним і у важкій	Тренінг визначення життєвих цілей.

індивідуальній кризі. Психологічний захист особистості. Сучасні методи психокорекції життєвого шляху особистості.	ситуації. Криза як точка, коли легше всього змінити своє життя. Криза як можливість для розвитку, як захоплюючий і цінний досвід.	
<b>ТЕМА 2. Самовдосконалення особистості та завдання підготовки лікаря</b>		
Завдання підготовки фахівця з вищою освітою. Основні напрями, в яких відбувається розвиток студента як майбутнього фахівця. Основні вектори професійного самовдосконалення студента. Навчально-професійна діяльність як процес саморозвитку і самовиховання студентів. Модель ідеального фахівця. Ідеї самовдосконалення та життя видатних лікарів: М. І. Пирогова, Д. К. Заболотного, В. П. Філатова, О. О. Богомольця, М. М. Амосова, О. О. Шалімова. В. П. Філатов – людина світла. Використання методів відновної хірургії, методу пересадки рогівки (кератопластики). М. М. Амосов – кардіохірург «із відзнакою». Операції на серці за допомогою штучних апаратів і матеріалів. Робота в інституті серцево-судинної хірургії АМН України.	М. І. Пирогов – генерал вітчизняної хірургії. Основні етапи життєвого шляху. Навчання в Берліні, Геттінгені. Перші операції в Ризі, Дерпті, Петербурзі. Винахід обезболювання та складання перших анатомічних атласів. Участь у Кримській війні: використання гіпсових пов'язок. Реформування військово-медичної служби. Організація безкоштовної лікарні в селі Вишня біля Вінниці. Д. К. Заболотний – фундатор епідеміології. Робота на Одеській бактеріологічній станції. Протидія епідемії холери та дизентерії на Поділлі. Участь у протиепідемічних експедиціях до Індії, Китаю, Монголії, Ірану, Саудівської Аравії. Створення бактеріологічної лабораторії у Кам'янці-Подільському.	Тренінг формування мотивації навчальної діяльності та самовдосконалення у студентів – майбутніх лікарів
<b>ТЕМА 3. Самовдосконалення особистості: самопізнання та самооцінка</b>		
Роль позитивної «Я-концепції» студента в його професійному становленні. Ускладнення в професійному зростанні студента, що пов'язані з неадекватною самооцінкою. Професійне становлення студента та зростання його особистості. Чинники становлення професійної спрямованості особистості студента. Корекція відхилень у розвитку самооцінки студентської молоді. Сучасні технології розвитку особистості.	Самовивчення і самооцінка. Функції та форми самооцінки. Особиста «Я»-концепція (самооцінка, «Я»-ідеальне, «Я»-реальне, «Я»-фантастичне). Умови для саморозвитку і адекватного формування «Я»-концепції. Роль установки в самооцінюванні. Освоєння методики розробки планів професійного самоусвідомлення.	Тренінг оптимізації самоставлення та самооцінки студентів
<b>ТЕМА 4. Професійне самовдосконалення особистості лікаря: сутність та особливості</b>		
Вибір професії як основа життєвого самоствердження людини в суспільстві. Професійне самовдосконалення особистості лікаря і проблема професійного самовизначення, зміст професійної діяльності та професійна спрямованість. Особливості професійного самовдосконалення лікаря, його цілі, зміст, засоби та результати. Різноманітність форм і методів професійного самовдосконалення лікаря, його етапи та провідні механізми.	Професіограма лікаря. Професійні та особистісні якості лікаря. Сприйняття інших людей. Правила ефективної комунікації. Значення жесту у спілкуванні. Міміка як показник внутрішнього стану людини. Взаємодія лікаря зі хворими. Умови налагодження ефективної взаємодії. Емпатія.	Тренінг оптимізації спілкування з іншими людьми та роботи над помилками.
<b>2 КУРС</b>		
<b>ТЕМА 5. Самоосвіта і професійне самовдосконалення особистості лікаря</b>		
Сутність професійної самоосвіти, основні напрями та форми самоосвіти лікаря. Особливості роботи з різними джерелами інформації. Вивчення передового досвіду. Робота з книгою. Підбір літератури до доповіді, реферату, виступу. Система відкритого доступу читачів до книжкових фондів бібліотеки. Принципи розташування книг на полицях. Поняття про бібліотечну класифікацію. Каталоги та картотеки, їх роль при самостійному виборі книг. Алфавітний каталог. Шифр та індекс книги. Алфавітно-предметний покажчик – ключ до	Екскурсія до бібліотеки. Ознайомлення з правилами користування абонентом та читальним залом, правилами користування каталогами (алфавітним та систематичним) та картотеками, уміння користуватися довідково-бібліографічною літературою. Навчання підбирати літературу з певної теми. Методика роботи з книгою. Бібліографія. Довідкова література. Поняття про інформаційну та рекомендовану бібліографію. Бібліографічні довідники. Енциклопедії.	Тренінг пам'яті та підвищення якості прочитаного.

<p>систематичного каталогу. Картотека, її види.</p> <p>Прийоми роботи з книгою. Паспорт книги. Види читання. Головна думка. Складний план. Алгоритми складання складного плану розробка вимог до нього.</p> <p>Анотація на книгу. Рецензія на книгу, статтю. Практичні роботи з і складання анотації, рецензії, відгуку.</p> <p>Пошук інформації в Інтернеті. Пошукові системи. Google і Yandex. Навігаційна панель браузера.</p> <p>Культура слухання. Прийоми активізації слухання. Запис під час слухання. Аналіз конспекту лекції. Вимоги до нього.</p>	<p>Словники. Довідники. Типи бібліотечних покажчиків. Тематичні та авторські покажчики. Характеристики покажчиків, їх структура.</p> <p>Види записів при роботі з книгою.</p> <p>Складання конспекту. Його аналіз. Види конспектів. Вимоги до конспекту.</p> <p>Знаходження в тексті відповідей на поставлені питання. Виділення основної думки тексту. Навчання робити виписки на картках цитат з теми. Уміння складати план лекції, статті. Конспектування лекції з подальшим доопрацюванням. Складання тез. Підготовка рефератів з одним або кількома джерелами. Доповіді за планом, самостійна підготовка рефератів.</p> <p>Рецензування доповідей та виступів товаришів.</p>	
<b>ТЕМА 6. Самовиховання і професійне самовдосконалення лікаря</b>		
<p>Самовиховання як свідома діяльність, спрямована на якнайповнішу реалізацію людиною себе як особистості.</p> <p>Самоактуалізація і самореалізація.</p> <p>Самовиховання, його мотиви. Найважливіші внутрішні передумови, що визначають ефективність самовиховання. Структура, показники, рівні розвитку, етапи, методи і засоби самовиховання лікаря.</p>	<p>Саморегуляція і розвиток розумової активності людини. Способи і прийоми самопізнання: самодіагностика, самостереження, самоаналіз, самовипробування, самооцінка, самопрогнозування, самопроекування та ін. Техніки і прийоми самотворення: самопереконавання, самонавіювання, самозобов'язання, самоінструкція, самонаказ, самосхвалення, самозаохочення, самоосуд, саморегуляція, самоконтроль, самозвіт, самокорекція та ін.</p>	<p>Тренінг самопізнання та саморегуляції</p>
<b>ТЕМА 7. Професійне самовдосконалення лікаря: розробка цілей та самоорганізація діяльності</b>		
<p>Уміння самоорганізації: планування роботи, вибір форми самоосвіти, вибір джерел пізнання, організація робочого місця, регламентація самоосвітньої роботи. Самоконтроль за пізнавальною діяльністю. Самооцінка результативності роботи.</p> <p>Акме. Самоменеджмент як провідний механізм самовдосконалення лікаря. Сутність самоменеджменту лікаря. Самоконтроль та самокорекція дій лікаря щодо самовдосконалення.</p>	<p>Формування життєвих планів і коригування ціннісних орієнтацій. Ефективне планування свого робочого дня. Методи психічної саморегуляції.</p> <p>Розробка індивідуального плану особистісного та професійного росту. План та програма професійного самовдосконалення: їх види, правила та технології побудови. Формування ділової цілеспрямованості.</p>	<p>Тренінг розробки цілей та самоорганізації діяльності</p>
<b>ТЕМА 8. Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення</b>		
<p>Готовність до професійного самовдосконалення як важлива передумова неперервного професійного зростання лікаря. Зміст та структура готовності до професійного самовдосконалення як складного особистісного утворення. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до професійного самовдосконалення. Когнітивно-інформаційний компонент готовності до професійного самовдосконалення. Операційно-результативний компонент готовності до професійного самовдосконалення. Система критеріїв, показників і рівнів її сформованості.</p>	<p>Оцінювання ситуації професійного становлення. Життєвий успіх: сутність та передумови. Показники життєвого успіху. Життєвий вибір та доля особистості. Праця та ділові відносини. Життєтворчість як мистецтво жити. Уміння самостійно вибудовувати кар'єру.</p> <p>Уміння впливати на дійсність: сприйняття проблеми, визначення проблеми, вирішення проблеми.</p> <p>Діагностика готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення.</p>	<p>Тренінг професійного саморозвитку майбутніх лікарів</p>



## Література до спецкурсу

### Основна

1. Артемьев П. Психология самопознания, или Как найти формулу жизни. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. – 304 с. (практическая психология).
2. Баркли-Аллен М. Как слышать людей насквозь / М. Баркли-Аллен ; пер. с англ. О. Е. Продан. – Минск : Попурри, 2006. – 256 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 423 с.
4. Битянова Н.В. Психология личностного роста. – Л., 1995. – 64 с.
5. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів // Вища школа. – 2002. – №6. – С. 18–29.
6. Гаджиева Н.М., Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Основы самосовершенствования: Тренинг самопознания. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 144 с.
7. Грейс Н. Как помочь себе самому (КПСС). Приемы развития памяти, внимания и речи / Н. Грейс. – СПб. : Питер, 2006. – 192 с.
8. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000.
9. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова. Екатеринбург, 2002. – 126 с.
10. Зеличенко А. И. Психология духовности. – М.: Изд-во трансперсонального института, 1996. – 400 с.
11. Калугин Ю. Е. Самообразование, формирование готовности к профессиональному самообразованию: Учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. – 120 с.
12. Козлов Н. И. Формула успеха или Философия жизни эффективного человека. – М.: ООО «Изд-во Астрель», ООО «Изд-во АСТ», ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 265 с.
13. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента: Уч. пос. – К., 1999. – 359 с.
14. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1996. – 252 с.
15. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / Пер. с англ., предисл. Г. А. Балла. – Киев-Донецк, 1994. – 52 с.
16. Оржиховська В. М. Посібник з самовиховання: Навч. вид. – Київ: ІЗМН, 1996. – 192 с.
17. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
18. Панкратов В. Н. Искусство управлять собой: Практическое руководство. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2000. – 256 с.
19. Пономаренко В. А. Психология духовности профессионала. – М.: Мысль, 1997. – 198 с.
20. Резнік М. А., Козинець В. П. Культура творчого саморозвитку особистості: Навч. посіб. – Дніпропетровськ: Системні технології, 2002. – 104 с.
21. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг; науч. ред. А. Б. Орлов; [пер. с англ. Орлова С. С. и др.]. – М.: Смысл, 2002. – 186 с.
22. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
23. Рувинский Л. И. Психология самовоспитания. – М.: Просвещение, 1982. – 143 с.
24. Рувинский Л. И. Самовоспитание личности. – М.: Мысль, 1984. – 140 с.
25. Степанов С. Психологические шпаргалки. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 320 с.
26. Стивенсон Д. Восточная философия / Джей Стивенсон; пер. с англ. Н. Аронова, Е. Чекулаевой. – М.: Астрель, 2005. – 400 с.
27. Цукерман Г. А., Мастеров Б. Н. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.

28. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Личность и личностный рост: Восточные теории личности. Дзэн-буддизм, йога и традиции индуизма, суфизм. – М., 1994. – 128 с.
29. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
30. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Пер. с нем. Э. Телятниковой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 635,[5]с.
31. Фромм Э. Способность любить. – Екатеринбург: «ЛИТУР». – 384 с.
32. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Пер. с англ. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. – 571 с.
33. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1990.
34. Фромм Э. Ради любви к жизни. – М.: АСТ, 2000.
35. Фромм Э. Человек для себя. – Минск: Харвест, 2004.
36. Хэнкок Д. Самоучитель по развитию памяти. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 320 с.

### *Додаткова*

1. Андреев О. А. Техника быстрого чтения / О. А. Андреев, Л. Н. Хромов. – 2-е изд. – Минск : Унив., 1987. – 204 с.
2. Андреев О. А. Техника развития памяти / О. А. Андреев. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 313 с.
3. Андреев О. А. Тренируйте память / О. А. Андреев, Л. Н. Хромов. – М. : Просвещение, 1994. – 208 с.
4. Антошук Є. В. Вчимосся запам'ятовувати / Є.В. Антошук. – К. : КІМО : РУТА, 2001. – 48 с.
5. Баркли-Аллен М. Как слышать людей насквозь / М. Баркли-Аллен ; пер. с англ. О. Е. Продан. – Минск : Попурри, 2006. – 256 с.
6. Бьюзен Т. Усовершенствуйте свою память / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Е. А. Самсонова. – Минск : Попурри, 2003. – 240 с.
7. Гецов Г. Г. Рациональные приемы работы с книгой. – М.: Педагогика, 1984. – 205 с.
8. Границкая А. С. Научить думать и действовать. – М.: Просвещение, 1991. – 178 с.
9. Гранник Г. Г., Концевая Л. А., Бондаренко С. М. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
10. Грейс Н. Как помочь себе самому (КПСС). Приемы развития памяти, внимания и речи / Н. Грейс. – СПб. : Питер, 2006. – 192 с.
11. Гримак Л. П. Общение с собой : Начала психологии активности / Л. П. Гримак. – М. : Политиздат, 1991. – 390 с.
12. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – М.: Педагогика, 1983. – 145 с.
13. Гроф С. Путешествия в поисках себя: Измерение сознания. Новые перспективы в психотерапии и исследование внутреннего мира / Пер. с англ. – М.: Изд-во трансперсонального института, 1994. – 342 с.
14. Гузин Н. В. Учись учиться. – М.: Просвещение, 1981. – 108 с.
15. Гусева А. С., Лёшин В. В. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии. – М.: Изд-во РАГС, 2000. – 116 с.
16. Заика Е. В. Память: ее развитие и совершенствование / Е. В. Заика // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 8. – С. 39 – 45.
17. Кандыба В. М. Мировой опыт духовного саморазвития. Энциклопедия духовной самореализации. – М.: Лань, 2003. – 447 с.
18. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості. – К., 1998. – 216 с.
19. Козлов Н. И. Формула успеха или Философия жизни эффективного человека. – М.: ООО «Изд-во Астрель», ООО «Изд-во АСТ», ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 265 с.
20. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

21. Леви В. Л. Искусство быть собой: Индивидуальная психотехника. – Изд. обновл. – М.: Знание, 1990. – 253 с.
22. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
23. Маслоу А. Психология бытия. Пер. с англ. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
24. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. заведений. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – 2-е изд. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 576 с.
25. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. заведений. В 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
26. Скумин В. А. Йога: путь самосовершенствования: Духовная, психическая, физическая культура здоровья. – Новочебоксарск: Терос, 1994. – 224 с.
27. Томан І. Як удосконалювати самого себе: Пер. з чес. – К.: Політвидав України, 1984. – 240 с.
28. Ту Л. Внутренний фэн-шуй. Древнее китайское искусство самосовершенствования. – К.: София, 2003. – 256 с.
29. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Личность и личностный рост: Восточные теории личности. Дзэн-буддизм, йога и традиции индуизма, суфизм. – М., 1994. – 128 с.
29. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
30. Хэнкок Д. Самоучитель по развитию памяти. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 320 с.
31. Херманн Д., Грюнберг М. Язык памяти. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с.
32. Хорошевский Н. И. Как запомнить, чтобы помнить. Приемы развития суперпамяти / Н. И. Хорошевский. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 256 с.
33. Юнг К. Исследование феноменологии самости: (перевод). – М.: РЕФЛ-бук, Киев: Ваклер, 1997. – 330 с.

## Додаток Е

## ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ

## професійного самовдосконалення майбутніх лікарів

За матеріалами досліджень О. Андрєєва [3], О. Грищук [49], С. Занюк [77],  
О. Козловського [157], Т. Міщенко [112], Р. Попелюшко [134],  
Д. Херманна та М. Грюнберга [184].

**Кількість тренінгових занять – 40.**

**Мета тренінгу:** формування мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного та операційно-результативного компонентів готовності майбутніх студентів-медиків до професійного самовдосконалення.

**Завдання тренінгу:**

- формування у студентів мотивів самовдосконалення, мотиву досягнення та саморозвитку;
- надання студентам допомоги при оцінці своїх можливостей і здібностей освоювати професію лікаря;
- розвиток адекватного розуміння себе та інших, а також результатів своєї діяльності;
- формування професійно значимих якостей та умінь;
- ознайомлення з методами психічної саморегуляції;
- підвищення здатності до самоконтролю, самоорганізації;
- навчання прийомам самовдосконалення;
- навчання стратегіям, що дозволяють змінити стереотип діяльності;
- розвиток вмінь пізнавати інших людей та вироблення навичок ефективної комунікації
- формування умінь адекватно формувати життєві плани і коригувати ціннісні орієнтації;
- розвивати навички ефективного планування свого робочого дня.

**Коригуючі вправи та процедури:** вправи на розминку (невербальні завдання та вправи з психогімнастики), рольові ігри, групові дискусії, виконання тренінгових вправ з обов'язковим аналізом результатів.

**1 КУРС****ТРЕНІНГ ВИЗНАЧЕННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ****(До теми 1. Самовдосконалення і життєвий шлях особистості)****Заняття 1. Знайомство.**

*Мета:* створення умов для кращого знайомства; визначення особливостей особистості кожного учасника; створення клімату психологічної безпеки.

**Вправа 1. Коло.**

Ведучий пропонує членам групи сісти в коло обличчям один до одного й розповісти про те, яку допомогу їм може дати участь у тренінгу:

- краще розібратися в тому, що з вами відбувається, чому так, а не інакше складається ваше життя, чим зумовлене те чи інше ставлення до вас інших людей і ваше ставлення до них;
- визначити, що ви можете, а чого ні, на що ви здатні, на що можете претендувати у житті – сьогодні та завтра – визначити свої сильні та слабкі сторони і цілеспрямовано

розвивати перші й компенсувати другі;

- виховувати самого себе, а в кінцевому підсумку впливати на своє власне життя.

Ведучий задає запитання: «Що означає коло? Чому група сидить у колі? Чому під час спілкування ми дивимось в очі один одному? Що взагалі може сказати обличчя людини?»

## **Вправа 2. Правила роботи в групі.**

*Призначення:* встановлення принципів роботи в групі; створення відчуття захисту; усвідомлення особливостей спілкування в групі. Для вільного обговорення пропонуються правила роботи в групі.

1. Активність, відповідальність кожного за результати роботи в групі. Тут мається на увазі, що ефективність роботи залежить від внеску кожного її члена та необхідності працювати не тільки для себе, на вирішення власних проблем, а й на інших, так як допомога іншому є способом пізнати себе.

2. Постійність участі. Правило визначає обов'язковість участі кожного члена групи в роботі протягом усього часу без перерв.

3. Закритість групи. Мається на увазі, що все те, що відбувається в групі, не можна виносити за її межі.

4. Щирість. Всі члени групи повинні спробувати відкинути ті чи інші ролі і бути самими собою. Спробувати говорити те, що вони думають, і виявити, що відчувають. Зрозуміло, що в реальному житті це не завжди виходить, та в цьому немає необхідності, тому що така поведінка не є культурною нормою.

5. Правило «Стоп». Той член групи, який не бажає відповідати на будь-яке запитання, брати участь у будь-якій грі, процедурі з причини небажання бути щирим або з причини неготовності до відвертості, має право сказати «Стоп» і таким чином виключити себе з участі в процедурі. Це правило бажано використовувати по можливості рідко, так як воно обмежує людину у пізнанні себе.

6. Не критикувати і визнавати право кожного на висловлення своєї думки. Правило передбачає неможливість переривати того, хто говорить.

7. Висловлюватись лише від власного імені та про те, що сприйнято, відчуте тут і зараз.

## **Вправа 3. Знайомство – «Хто-Я».**

*Призначення:* створення клімату психологічної безпеки; формування установки на осмислення себе.

Кожен із учасників у вільній формі робить десять повідомлень про себе, кожне з яких відрізняється від попереднього, а починається однаково: Я...(далі що завгодно аби воно було правдивим). Це можуть бути риси характеру, особливості, інтереси, біографічні дані, різноманітні порівняння. Після цього відбувається обговорення почутого та того, що кожен з членів групи відчув.

**Вправа 4. Гра в асоціації.** Кожний з учасників висловлює свої уявлення, які у нього створюються щодо тих, хто сидить у колі (по черзі):

- Хто, кого чи що мені нагадує?
- Яку тварину, рослину, дерево або квітку, птаха, колір, пору року нагадує мені той, хто представляється?

**Вправа 5. Ознайомлення з інтонацією.** Кожен з учасників групи повинен назвати своє ім'я два рази. Перший раз так, як йому хотілось, щоб його називали в групі, а другий раз, навпаки, як йому не хотілось, щоб до нього звертались.

## **Заняття 2. Групова згуртованість.**

**Мета.** Створити у членів групи почуття цілісності, належності до однієї команди, об'єднаної спільною метою, об'єднати групу в процесі виконання спільної діяльності.

### **Вправа 1. «Струм».**

Учасникам, які стоять в колі, тримаючись за руки, дається установка відчувати себе

складовими цілісного організму; відчуті той струм, який зароджується в колі й передається через руки товаришів, згуртовуючи всіх в єдину команду.

#### **Вправа 2. «Групове інтерв'ю».**

Члени групи розташовуються в колі. Кожен з учасників може поставити будь-якому члену групи запитання, які його цікавлять (при цьому необхідно дотримуватись затверджених принципів). При виконанні вправи можна використовувати м'яч. М'яч посилається тому, кому ставиться запитання. Він, відповівши, в свою чергу запитує іншого і передає йому м'яч. Після цього – обговорення.

#### **Вправа 3. «Спільний малюнок».**

Для виконання вправи необхідні кольорові олівці, крейда тощо, великий аркуш паперу або ватману. Всім учасникам пропонується створити спільну картину за якимось єдиним сюжетом. Сюжет обирається вільно. Після цього члени групи пояснюють зображене, при цьому слово надається кожному з учасників.

#### **Вправа 4. «Плутанина».**

Стоячи в колі й тримаючись за руки, учасники утворюють своєрідне переплетіння – «плутанину», не розриваючи рук, як у відомій дитячій грі. Хтось один, бажаючи, який не спостерігає за процесом заплутування, має відновити вихідне правильне коло, не рознімаючи рук учасників, тобто просто розплутати їх.

#### **Вправа 5. «Найдовша мотузка».**

Учасники розподіляються на дві рівні команди. Завдання полягає в тому, щоб утворити найдовшу мотузку, використовуючи лише наявні на цей момент речі. Перемагає команда, яка створила найдовшу мотузку.

#### **Вправа 6. «Живий ланцюг».**

Учасники розбиваються на дві рівні команди, кожній з яких пропонується, утворивши «ланцюг», дістати певний предмет. Предмет розташовано так, що дістати його, використовуючи лише зв'язки типу рука-рука, не можливо. Тому від учасників вимагається кмітливість і винахідливість у використанні інших типів зв'язку (наприклад, «рука-нога» тощо).

#### **Вправа 7. «Маятник».**

Всі учасники розташовуються тісним колом, а один з них – у центрі цього кола. Йому пропонується розслабитись і довіритись іншим (можна заплющити очі), які починають його повільно розгойдувати, ніби годинниковий маятник. Важливе значення при цьому має специфіка підтримувальних рухів, які повинні бути обережними, нерізкими, турботливими.

### **Заняття 3. Психологічний аналіз життєвого шляху, методика розробки особистих планів.**

**Мета:** вивчення своїх життєвих планів; мети, способів її досягнення; створення умов для усвідомлення рівня серйозності щодо досягнення тієї чи іншої мети; усвідомлення міри особистої стійкості у випадку неможливості досягнення бажаного.

#### **Вправа 1. Визначення послідовності досягнення мети.**

Візьміть аркуш паперу і олівець. Зверху запишіть мету, яку ви хочете досягнути. Потім розбийте аркуш на чотири колонки: «Що мені потрібно зробити?», «Необхідні засоби», «Порядок виконання», «Важливість дій». Положіть цей аркуш паперу перед собою і розслабтесь. Тепер обдумайте кроки, які потрібно зробити для досягнення мсти. Не оцінюйте, наскільки важливі ці кроки. Просто запишіть все, що спадає на думку, в першу колонку. Тепер подивіться на кожну дію, яку вам потрібно виконати, і напроти неї перерахуйте всі необхідні засоби, записавши їх у другу колонку. Перейдіть до третьої колонки – «Порядок виконання», у якій послідовно пронумеруйте дії, перераховані в першій колонці. Почніть з тієї, яку ви маєте намір виконати першою і т.д. Знову подивіться на дії в першій колонці і якомога швидше оцініть їх за ступенем важливості, поставивши у четвертій відповідний знак: А – дуже важливо, В – важливо, С – виконати, якщо буде

можливість. Після цього потрібно, щоб члени групи усвідомили можливості досягнення мети.

### **Вправа 2. «Три роки» /Дж. Рейнуотер/.**

Уявіть, що ви дізналися про те, що вам залишилося жити 3 роки. Ви будете повністю здоровими весь цей час. Яка ваша перша реакція на це повідомлення? Чи почнете ви одразу будувати свої плани? Чи роздратуєтеся? Замість того щоб зазнати ненависті до того, що «гасне світло», краще вирішіть, як вам хочеться провести час.

- Де б ви хотіли прожити ці роки?
- З ким би ви хотіли їх прожити?
- Чи бажаєте працювати, вчитися?
- Що обов'язково треба встигнути зробити за цей час?

Після того як уява побудує картину життя трьох років і ви зробите потрібні помітки, порівняйте його з життям теперішнім. В чому є схожість? В чому є відмінність? Чи є в уявній картині щось, що ви хотіли б включити у теперішнє життя.

Запишіть все позитивне із вправи. Якого досвіду ви набули? Після вправи потрібно провести обговорення результатів роботи.

### **Вправа 3. Робота з планування своєї мети.**

1. Сформулюйте 3 головні мети свого життя.

2. Напроти кожної запишіть, чому вони важливі для вас і до якого часу ви хочете їх досягти.

3. Тепер запишіть проміжні цілі і плани діяльності, які сприяли б досягненню цих цілей. Ось типи цілей:

- Проміжні цілі, пов'язані зі здоров'ям.
- Проміжні цілі в сфері економічного становища.
- Проміжні цілі в сфері взаємовідносин з іншими людьми.
- Проміжні цілі саморозвитку.
- Проміжні цілі в сфері сімейного життя.
- Проміжні цілі в університеті.

Цілі якого напрямку для вас найважливіші? Проранжуйте їх. Зробіть висновки.

Проаналізуйте свої цілі щодо таких принципів: Чи справді ваші цілі важливі для вас? Чи реальні ваші цілі? Чи актуальні ваші цілі? Чи достатньо ви задіяли до справи потрібних людей? Чи встановили ви цілі для себе, а не для інших людей? Чи достатньо ви сконцентрувалися на короткотермінових цілях?

### **Заняття 4. Ціннісні орієнтації.**

**Мета:** вивчення ціннісних орієнтацій особистості; виявлення життєвих і професійних цінностей, внесення необхідних коректив.

**Вправа 1. Обмін думками.** Учасникам пропонується висловитися стосовно особистого аналізу своєї мети, яка є головною, у найближчі три місяці. Бажано вказати ті зміни у поглядах на цілі, на засоби їх досягнення, що сталися у результаті набутих знань і навичок на попередньому занятті.

### **Вправа 2. Дослідження ціннісних орієнтацій (тест).**

### **Вправа 3. Аналіз та оцінка життєвих цінностей.**

Після виконання тесту потрібно провести обговорення таких питань:

- Які три цінності-цілі і три цінності-засоби найголовніші для вас і чому?
- Чому цінності, що виявилися на останніх позиціях, не є важливими для вас?
- Які цінності стали для вас не такими важливими в результаті змін, що пройшли у суспільстві?
- Чи немає протиріч у ваших життєвих цінностях?
- Чи завжди ви дієте згідно з життєвими цінностями?
- Які фактори можуть зумовлювати зміну ваших ціннісних орієнтацій?

- Якими цінностями мала б володіти людина в ідеалі?

Учасникам дається достатня кількість часу для роботи над питаннями і для підготовки виступу. Останні питання вимагають групової роботи, тобто група має виробити щодо них спільну думку і представити одну цілісну відповідь.

Перші питання вимагають самостійного аналізу і оцінки. Потрібно визначити, чи сприяло виконання вправи проясненню та корекції життєвих цінностей.

### **Заняття 5. Життєва криза.**

**Мета:** розвинути вміння переборювати труднощі в різних складних ситуаціях; набути навиків поведінки під час кризи; розвинути вміння працювати з внутрішніми конфліктами, формувати психічне підґрунтя для прийняття неприємностей, що виникають у житті.

#### **Вправа 1. Усвідомлення життєвої кризи.**

Учасникам пропонується згадати три кризи, які вони пережили у своєму житті. Потім потрібно зробити вільний малюнок кожної з них, виражаючи відчуття, які пережили під час кризи. Готові малюнки потрібно покласти перед собою відповідно до хронології подій.

Потрібно вдивитися у малюнки і відчуті їх. Розгляньте кризу як перехід між двома фазами вашого розвитку. Спробуйте побачити у кожній кризі новий життєвий імпульс, нову рису вашої особистості, яка, народжуючись, прокладає собі шлях. Тепер усвідомте і запишіть все те, що у вас народилося нового, і дайте відповідь на запитання:

- Яким чином ви зустрічали кризу?
- Чи намагалися ви її ігнорувати?
- Чи підсилювали біль, який виникав, чи чіплялися за старі звички?
- Чи переживали ви різні кризи по-різному?
- Чи було у вас достатньо мужності перед кризою?

Для подальшої роботи формуються пари, у яких проходить обговорення питань. Ця вправа може викликати сильні і цінні для розвитку особистості переживання. Після цього організовується загальногрупове обговорення.

#### **Вправа 2. З чим би ви порівняли своє життя?**

Відповідаючи на це питання, учасники можуть уявити його як ріст дерева. Як би вони відчували зміни в своєму житті, коли були б деревом? У житті дерева також є свої події – в нього появляються нові пагони, воно скидає листя восени, може потрапити у засуху, і листя його пожовтіє, а гілки стануть ламкими (але підуть дощі, і весною воно знову вкриється листям). Що зараз у вашому житті – весна, літо, засуха чи дощі?

Учасники мають асоціюватися з деревом. Мають відчуті чуттєвий зміст свого життя, побачити свою перспективу. Викладач надає можливість бажаючим поділитися своїм досвідом, орієнтує їх на прийняття реальних речей, що проходять у житті кожного.

#### **Вправа 3. Прийняття.**

А. Подумайте про щось з вашого життя, до чого ви зазнаєте вдячності. Це може бути присутність коханої людини, ваш талант, красива природа чи квітка. Уявіть це чітко і яскраво, подумайте про те, що це вам дає, чого ви можете від цього навчитися.

Б. Зараз подумайте про щось чи когось, але обов'язково це має бути неприємність, якої ви хочете уникнути. Уявіть це чітко, відчуйте свою емоційну реакцію. Не чиніть опір реакціям. Прослідкуйте, в чому виражається ваше неприйняття. Це неприйняття на рівні тіла, розуму, емоцій чи відчуттів?

В. Поверніться подумки до того об'єкта, який викликає вдячність. Уявіть собі його ще раз, подумайте про нього і якомога повніше усвідомте ваше прийняття.

Г. Тепер зверніться знову до неприємної ситуації з тим типом прийняття, яке у вас щойно виникло. Уявіть часовий (миттєвий) характер неминучості цієї неприємності. Пам'ятайте, що той самий світ, який приносить задоволення, може приносити і неприємності. Допустіть до себе установку свідомого, наміченого прийняття.

Для подальшої роботи формуються діади, у яких здійснюється обговорення отриманого досвіду. Викладач організовує загальногрупове обговорення.



## **ТРЕНІНГ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**

(До теми 2. Самовдосконалення особистості та завдання підготовки лікаря)

**Мета тренінгу:** навчити студентів спонукати себе та інших до навчальної діяльності та діяльності із самовдосконалення.

### **Заняття 1. Ставлення до успіху.**

**Мета:** сформуванню у студентів нове ставлення до діяльності, зробити її цікавішою і привабливішою для них, використати позитивні емоції, які пов'язані з минулими успіхами, для формування нових мотиваційних відносин.

#### **Вправа 1. Активізує увагу**

- Уявіть якомога яскравіше, що ви досягли своєї мети, ваша мрія здійснилася – успіх, слава, багатство і щасливе життя нарешті стали реальністю. Створіть картинку приємного щасливого майбутнього.

- «Намалюйте» в думках, як ви наполегливо (але із задоволенням) і багато працюєте задля вашої мети. Слід виразно «прокрутити» картинку, де ви з величезною насолодою займаєтеся певною роботою (наприклад, навчанням чи професійною діяльністю). Часом це досить складно, – у вас є труднощі, але вам цікаво, і ви прагнете подолати перешкоди і будь-що досягти своєї мети.

- Спробуйте пов'язати ці дві картинки. Наприклад, результатом тривалої роботи і значних зусиль є успіх, щастя, багатство і слава. Намагайтесь поєднати їх у певній послідовності.

#### **Вправа 2. Успіх у минулому.**

- Згадайте випадок зі свого життя, коли ви переживали значний успіх. Заплющіть очі та створіть яскраву картинку в уяві. Зверніть увагу на розмір, точність і якість цієї картинки, на ті рухи, звуки, переживання, котрі створюють або супроводжують її.

- Далі поміркуйте про мету, якої ви прагнете досягти. Уявіть її чітко. Прокрутіть подумки картинку – досягнення мети.

- Розмістіть в уяві цю картинку туди ж, де була і попередня.

Ваше завдання полягає в тому, щоб ці дві картинки накласти одна на одну. Прагніть пережити радість, задоволення від майбутнього успішного завершення справи (досягнення мети) так, як ви відчували це в минулому.

#### **Вправа 3. Емоційне насичення**

Предмети та об'єкти, які подобаються людині, наділяються позитивними епітетами. Як відомо, певні слова пов'язуються у вашій уяві з успіхом, красою, досконалістю (наприклад, «чудово!», «прекрасний»), мають позитивне емоційне значення. Використовуючи ці епітети, «прив'язуючи» їх до предметів і окремих елементів, можна таким чином сформувати інтерес до них. Унаслідок емоційного насичення (поєднання з позитивними, «приємними» епітетами та емоціями) певні предмети стають для нас більш привабливими і цікавими. Для того, щоб сформувалось відповідне позитивне ставлення до об'єктів вашої діяльності, процес емоційного насичення має бути досить тривалим.

- Випишіть 20 слів, які вам найбільше подобаються, які викликають позитивні емоції.

- Запишіть 15-20 прикметників (епітетів), якими ви наділяєте ті предмети, що вам подобаються (наприклад, «чудовий», «прекрасний»).

#### **Вправа 4. Нове ім'я.**

Ім'я, як і будь-яке інше слово, яке часто вживається, має психологічний вплив на людину. Змінюючи його (або додаючи до нього певних епітетів чи характеристик, які стають

невід'ємними атрибутами імені), можна змінити і мотивацію суб'єкта. Достатньо лише називати себе протягом певного часу новим ім'ям (не обов'язково вимагати цього від інших).

- Придумайте собі відповідне ім'я, яке символізувало б наполегливість, цілеспрямованість, силу волі при досягненні мети і яке мало б спонукальний (мотиваційний) вплив на вас.

- Придумайте кілька варіантів імені (відповідно до завдань, які ви ставите перед собою).

- Уявіть кілька ситуацій, пов'язаних із новим для вас ім'ям. Бажано, щоб слово чи характеристика викликало у вас конкретні образи (ситуації). Уникайте абстрактних понять, «порожніх слів», які не викликають жодних образів та емоцій. Запишіть кілька уявних (та реальних) ситуацій, пов'язаних із своїм новим ім'ям.

- Запишіть 10 складників (структурних компонентів або параметрів) предмета (об'єкта), до якого ви хочете сформулювати інтерес.

- Називайте себе так протягом певного часу у внутрішньому діалозі, у зверненні до самого себе. Для того, щоб ця вправа мала істотний психологічний вплив, має пройти досить тривалий час, протягом якого ви називатимете себе новим ім'ям і виконуватимете завдання, пов'язані з цим. Зафіксуйте, скільки разів на день вдалося звертатися до себе по-новому і який вплив це мало на вашу мотивацію.

- Кожен складник предмета вашої діяльності (з десяти записаних) насичуйте позитивними (приємними для вас) епітетами. Охарактеризуйте кожен елемент (структурний компонент) з позитивного боку. *Наприклад, мислення: сила, краса, прогрес, екстаз, захоплення.*

- Використовуючи нове ім'я, напишіть кілька коротеньких оповідань про себе (реальних, з минулими або теперішніми успіхами і прагненнями, чи фантастичних – з мріями про досягнення в майбутньому). *Приблизна тематика оповідань:* «Як я з новим іменем наполегливо працюю і досягаю успіху», «Я з новим іменем обов'язково досягну успіху», «Немає переможця, сильнішого за того, хто зумів подолати самого себе, а я зможу це зробити».

## **Заняття 2. Визначення мети.**

**Мета:** навчити студентів з'ясувати мету своєї діяльності.

### **Вправа 1. Викрадення мети.**

Актуалізуйте свою мрію чи ціль (наприклад, досягти успіху в діяльності чи навчанні). Уявіть, що хтось вкрав у вас мрію і досягнув значних успіхів. Ви запланували, багато мріяли, міркували, очікували досягти мети, але не доклали відповідних зусиль. Успіх був близький, але вам не вистачало наполегливості, сили волі тощо. Інша людина не лише вкрала у вас мету, а й змогла реалізувати ваші плани і задуми, досягнувши успіху, хоча мала, можливо, навіть менше підстав для цього, ніж ви. А ви виявилися слабаком: не змогли подолати лінощі, недостатньо працювали; не шукали нових, ефективніших шляхів (і засобів) досягнення мети.

- Опишіть реальні ситуації, які траплялися у вашому житті (коли хтось досягав цілей, які ви ставили перед собою, коли хтось реалізовував ваші мрії).

- Що ви відчували (або відчували б) у такій ситуації?

- Чи збільшується у вас прагнення до мети, коли бачите, що інша людина зуміла досягти успіху?

- Чи вірите ви у свої сили? Чи впевнені в тому, що цілком спроможні подолати труднощі та перешкоди?

- Чи усвідомлюєте ви, що перешкод на шляху до успіху не так уже й багато і можна їх подолати?

- За рахунок яких рис характеру і здібностей хтось інша людина (на противагу вам) спромоглася досягти мети?

### **Вправа 3. Склади повчання іншим**

Відомо: навчаючи інших – ми навчаємось також і самі, переконуючи інших – переконуємо також і себе, спонукаючи або вмотивовуючи інших – спонукаємо, вмотивовуємо також себе.

Враховуючи цю закономірність, ви повинні переконати іншого учасника групи (уявіть, що перед вами ваш підлеглий чи дитина, яка потребує ваших настанов), що із завданням можна легко впоратися. Прагніть вселити впевненість в успіх. Запишіть свою промову.

### **Заняття 3. Схвалення.**

**Мета:** сформувати у студентів нове позитивне ставлення до діяльності.

#### **Вправа 1. Потрібні слова.**

Чи знаєте ви свої позитивні риси, переваги, які можуть забезпечити вам успіх у житті? Чи вмієте підбадьорювати себе та інших?

- Запишіть п'ять своїх позитивних рис, які можуть забезпечити вам успіх у діяльності.
- Запишіть п'ять своїх позитивних рис, які допомагають вам у спілкуванні з іншими людьми.
- Запишіть свої успіхи в минулому і згадайте їхній вплив на ваше життя та діяльність. (Не просто ситуації, коли ви досягали позитивного для вас результату, а значні успіхи, які емоційно були досить привабливими для вас, про які приємно згадати і які мали істотний вплив на ваше життя та діяльність).
- Згадайте і запишіть слова-схвалення, що їх висловили на вашу адресу інші люди (вчителі, друзі тощо) і мали вплив на ваше життя чи діяльність, тобто слова, які спонукали вас до активності, надихали на певні досягнення. Запишіть їх і зберігайте у спеціальному блокноті, щоб за несприятливих обставин звертатися до них.
- Запишіть, як ви підбадьорюєте самого себе, коли зазнали невдачі, коли не все клеїться, коли відчуваєте труднощі в роботі.
- Як ви підбадьорюєте інших людей, коли хтось зазнав невдачі, відчуває розчарування і значні труднощі?
- Згадайте і запишіть, як ви хвалили самого себе, коли досягли певних успіхів.
- Враховуючи досвід, поміркуйте і запишіть новий ефективніший текст для самосхвалення у разі досягнення вами певних успіхів, переборення труднощів тощо.
- Згадайте і запишіть, як ви хвалите інших, коли хтось досягнув успіхів, зробив щось важливе тощо.
- Враховуючи досвід і знання, поміркуйте і напишіть новий текст схвалення інших людей у разі досягнення ними позитивного результату.
- Запишіть вітання іншій людині з нагоди успішного завершення нею важливої справи. Намагайтесь надати таке схвалення і підтримку цій людині, щоб це було новим стимулом (імпульсом) для неї, спонукало її до подальших успіхів.

#### **Вправа 2. Червоний олівець**

Досить часто вихователі, вчителі та батьки вказують, в основному, на недоліки, помилки, слабкості дітей. Унаслідок таких дій дорослих у дітей формується почуття безпорадності, знижується їхня самооцінка. Такі дії з боку дорослих не завжди доречні, оскільки часто дитина сама чудово знає, що припустилася помилки.

Дорослим слід не лише вказувати на помилки, а й акцентувати увагу на досягненнях, успіхах дітей. Навіть коли помилок і недоліків багато, варто відзначити зміни на краще у певному компоненті діяльності:

- *Нехай помилок ще багато, але не таких, яких ти так часто припускався раніше.*
- *Нехай складнощів ще є чимало, але ж ось у цьому багато досягнув.*

• *Нехай не все ще вдається, але зверни увагу: над чим ти добре попрацював, тут видно зміни на краще. Отже, є можливості розвитку і в інших аспектах діяльності.*

Завжди можна знайти і відзначити позитивні моменти, зрушення на краще, поліпшення певних аспектів діяльності.

Вкажіть на недоліки, помилки учня (підлеглого), але разом з тим акцентуйте увагу на досягненнях, змінах на краще.

## **ТРЕНІНГ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОСТАВЛЕННЯ ТА САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ** (До теми 3. Самовдосконалення особистості: самопізнання та самооцінка)

**Мета тренінгу:** навчити студентів досліджувати особисті уявлення про себе на основі самооцінки, самоаналізу, самоставлення; підвищити рівень їх саморозуміння; допомогти усвідомити свої власні особливості, їх можливий вплив на розвиток особистості та на життєвий шлях у цілому.

### **Заняття 1. Хто ви і що ви можете про себе сказати?**

**Мета:** допомогти студентам усвідомити свої особливості, про які вони рідко задумуються, створити психологічні передумови для саморозкриття і самосприйняття, розвивати критичність і об'єктивність ставлення людини до самої себе.

#### **Вправа 1. «Хто Я?»**

Задайте собі запитання: «Хто Я?» Запишіть відповідь, яка перша спала вам на думку. А тепер дайте відповідь на це запитання ще раз, тільки по-іншому. А тепер – ще раз. Проведіть лінію під цими трьома відповідями і дайте ще стільки відповідей, скільки зможете. Виконувати завдання потрібно у розслабленому стані. Виберіть двох людей, чия думка для вас має значення. Запишіть, як би кожний з них охарактеризував вас, відповідаючи на питання «Хто ви?» Чи співпадають їхні відповіді з вашими? В чому відмінність? Чому? (Невідповідність у тому, з якими соціальними стереотипами ототожнюєте себе ви, а з якими ототожнюють вас інші люди, може вказувати на джерело можливих конфліктів).

#### **Вправа 2. «Який я?»**

А тепер зробіть все те, що у вправі №1, тільки відповідаючи при цьому на питання, «Який я?». Проранжуйте характеристики, отримані в результаті виконання двох вправ, від найбільш важливої до найменш важливої.

Визначте, скільки характеристик можна віднести до таких категорій:

- позитивні (напр. розумний, життєрадісний);
- негативні (напр. товстун, зануда);
- нейтральні (напр. чоловік, вчитель);

Скільки зазначених категорій характеристик ви віднесли до:

- фізичних якостей (сила, здоров'я);
- психологічних особливостей;
- соціальних ролей.

Проаналізуйте для себе отримані результати.

#### **Вправа 3. Діагностика рівня самооцінки.**

Методика «Рівень самооцінки особистості».

#### **Вправа 4. Перше враження групи про мене.**

Ця вправа розрахована на отримання інформації про те, що думають про особистість кожного учасники групи. В результаті кожний член групи зможе порівняти свою думку про себе і думку про нього одногрупників, що значно якісно вплине на формування адекватної «Я»-концепції.

**Вправа 5.** Кожний учасник приколює собі на спині аркуш паперу. В процесі вільного переміщення по кімнаті один одному має написати декілька фраз про те, якою йому здається ця

людина з точки зору рис характеру, поведінки та інших якостей. Після завершення роботи члени групи знімають аркуші з груповою характеристикою.

Виділяється достатня кількість часу для того, щоб члени групи могли проаналізувати групову характеристику на себе і співставити її з своїми уявленнями про себе. Необхідно відмітити схожість та відмінність.

### **Вправа 6. Обговорення.**

Кожний член групи має висловитися про результати своєї роботи, про ті відкриття, які вдалось зробити на шляху самодослідження та самопізнання. Викладач супроводжує обговорення науково-методичним матеріалом, створює умови для активної групової роботи.

### **Заняття 2. Саморозуміння.**

**Мета:** продовжити процес самопізнання своєї особистості; продовжити формувати адекватне уявлення про свою особистість; дати можливість студентам ознайомитися із можливими станами свого «Я», відповісти на такі питання: «Чому я дію саме так?», «Як я набув цих якостей характеру?»

#### **Вправа 1. Обмін думками.**

Ця вправа передбачає обговорення домашнього завдання. Бажаючі мають змогу висловити свої думки. Викладач, аналізуючи думки учасників тренінгу, знайомить їх з поняттям психологічного захисту (його видами). Створюються умови для критичного мислення в моментах самоаналізу.

#### **Вправа 2. Погляд товариша.**

Учасникам пропонується поглянути на сусіда справа так, як він дивиться на вас. Які відчуття викликає цей погляд? Як, на вашу думку, краще сказати: «Він дивиться на мене співчуваючи» чи «Я відчуваю в його погляді співчуття». Можлива дискусія.

#### **Вправа 3. Тривожність.**

Дослідження тривожності особистості. (Шкала сомооцінки. Методика Ч. Д. Спілберґера).

#### **Вправа 4. Вивчення станів свого «Я».**

Відповідно до теорії структурного аналізу виділяють три стани «Я»: стан «Я»-батько, стан «Я»-дорослий та стан «Я»-дитина. Кожне із трьох «Я» є окремим джерелом поведінки. Членам групи пропонується розділитися на пари. Кожний має згадати у своїй поведінці те, що було запозичене від батьків, і по можливості відтворити це у парі.

- Згадайте будь-яке батьківське твердження, яке ви до цього часу чуєте в середині себе і якому слідуйте, з яким, можливо, ведете боротьбу.
- Згадайте ситуацію, в якій ви зібрали факти і на їх основі прийняли розумне рішення. Згадайте ситуацію, в якій ви відчували себе вороже настроєними і агресивними, але були здатні розумно і правильно діяти, не зважаючи на свій емоційний стан.
- Згадайте будь-яку форму маніпулювання, яку ви використовували в дитинстві та застосовуєте до цього часу.

Запишіть загальний висновок про результати виконання вправи. Завданням партнера по міні-групі є допомога у пошуку відповідей на питання.

### **Заняття 3. Позитивний досвід особистості.**

**Мета:** допомогти студентам усвідомити свої почуття, переживання та позитивні сторони своєї особистості, підвищити рівень саморозуміння, актуалізувати почуття поваги до себе, підвищити самовпевненість.

#### **Вправа 1. «Рефлексія».**

Учасники сидять у колі, і кожен з них по черзі або за бажанням має продовжити такі фрази: «Я хочу ...», «Я боюсь ...», «Я люблю ...», «Мені не подобається...» і т. д. Після цього – обов'язкове обговорення та обмін враженнями.

#### **Вправа 2. Пошук і усвідомлення позитивних сторін своєї особистості.**

Учасникам пропонується назвати або написати ті свої якості, які вони в собі цінують,

які їм в собі подобаються, і пояснити чому. Після цього – детальне обговорення, рефлексія. Цю вправу доцільно виконати кілька разів – на початку і наприкінці корекційної роботи.

### **Вправа 3. Актуалізація почуття поваги до себе.**

Див. впр. 1. Пропонується продовжити такі фрази: «Я пишаюсь собою, коли ...», «Мені подобається, як я ...». Після цього – обговорення.

### **Вправа 4. «Асоціації».**

Один з учасників сидить у центрі, інші – півколом напроти нього. Кожен член групи по черзі називає предмет, явище, стан і т. д., з якими в нього асоціюється людина в центрі, і за можливості пояснює свої асоціації. Бажано, щоб на «гарячому стільці» побував кожен член групи. Після цього обов'язкові обговорення та рефлексія. Ця вправа створює емоційне напруження, тому після її виконання рекомендується виконати вправу, спрямовану на забезпечення групової підтримки (наприклад, «Маятник») з метою збереження щирих та довірливих стосунків.

### **Вправа 5. Реконструкція позитивного досвіду.**

Один з учасників сидить у центрі, інші – півколом напроти нього. Всім пропонується вжитись в образ тієї людини, що знаходиться в центрі, уявити і розповісти: 1) якою вона була у дитинстві, що любила і т. д.; 2) якою стане у майбутньому. Коли всі висловляться, той, про кого йшлося, розповідає справжню ситуацію, пригадує моменти, які запам'ятались з дитинства; якщо бажає, ділиться планами на майбутнє. Бажано, щоб кожен з учасників побував на «гарячому стільці». Після цього – обговорення, рефлексія. Доцільно також виконати одну з вправ на групову підтримку.

### **Вправа 6. «Робот»**

Члени групи розподіляються на команди-пари, де один партнер – «робот», що виконує лише чіткі вказівки керівника, який управляє кожним кроком «робота». Командам пропонується виконати певні завдання, наприклад, зібрати розсіпані предмети та ін. Команди мають діяти швидко і точно, Перемагає та, що першою впорається із завданням. Потім учасники обмінюються ролями. Після завершення вправи – обговорення та обмін враженнями.

## **Заняття 4. Сильні та слабкі сторони особистості.**

**Мета:** аналіз сильних та слабких сторін особистості, оцінка можливості їх використання для саморозвитку; оцінка своїх відчуттів, що появляються у відповідь на зауваження, критику; оцінка уміння розуміти проблеми іншої людини.

**Вправа 1. В чому проявляються мої сильні сторони.** Членам групи пропонується заплющити очі й пригадати своє життя від народження до сьогоднішнього дня. Потрібно згадати кожне своє досягнення, кожную похвалу, виконану справу, якою ви можете пишатися. Залиште скромність і будьте відвертими. Зверніть увагу на події, які без вашої участі мали б інший фінал.

Закінчивши згадування, учасники мають розказати про свої сильні сторони, про те, що вони люблять і цінують у своїй особистості, про те, що додає впевненості в собі. Важливо, щоб той, хто виступає, говорив прямо без будь-яких «але». У розповіді потрібно уникати висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Після того як всі учасники виступлять, необхідно, щоб кожний з них записав свої сильні сторони і при цьому подумав, як їх можна використати для особистісного росту.

Викладач наголошує на значенні знань про сильні сторони своєї особистості.

**Вправа 2. В чому проявляються мої слабкі сторони.** Вправа проводиться за тим же сценарієм, що і попередня. Після «інвентаризації» слабких сторін всі підписують і здають свої записи викладачу.

**Вправа 3. Список претензій.** Викладач роздає всім членам групи однакові аркуші паперу. Всі учасники без підпису записують свої претензії до колег по групі або до групи в цілому. Списки здаються викладачу. Він їх перетасовує, а потім зачитує по черзі всій групі. Той, кому адресована претензія, висловлює своє ставлення до неї. При цьому він має повідомити, чи

має він зробити відповідну корекцію поведінки чи риси характеру. Тренер користується нагодою, щоб показати учасникам, що не всі однаково бачать конкретні недоліки окремо взятої людини. Для когось вони не є недоліками. З чим це пов'язано – запитання до групи.

### **Заняття 5. Підкріплення.**

**Мета:** актуалізувати позитивні сторони своєї особистості через оцінку та ставлення інших, одержати позитивне підкріплення від значимого оточення, підвищити самовпевненість.

#### **Вправа 1. Актуалізація позитивних сторін своєї особистості.**

Учасники на аркушах паперу пишуть один одному «послання», що є продовження фраз: «Я ціную в тобі...», «Мені подобається, як ти...». «Послання» можуть бути анонімними, їх передають адресату через викладача. Їх повинні написати всі учасники групи, керуючись принципами чесності та відвертості. Перед початком вправи дається установка помітити щось позитивне, цінні риси навіть в тих людях, які не дуже подобаються. Після цього – обговорення та рефлексія.

#### **Вправа 2. Аналіз змін.**

Учасники тренінгу аналізують особистісні зміни, оцінюють рівень самооцінки, будують модель особистості, формують реєстр порад для самовдосконалення; прогнозують перспективи свого розвитку.

#### **Вправа 3. Особистий реєстр.**

Цей вид роботи завершує процес самопізнання. Дає змогу оцінити якісні зміни в уявленні про свою особистість, намітити шляхи саморозвитку. Учасникам потрібно оцінити себе з точки зору переваг і недоліків. Для цього пропонуються два переліки якостей. Один перелік містить переваги, другий – недоліки. Не всі перераховані якості рівнозначні, а тому відрізняються дещо і оціночні діапазони. У кожному з них по три цифри, з яких і треба вибрати потрібну оцінку. Перша цифра означає, що якість розвинена слабо; друга – що риса достатньо розвинена; третя – що якість розвинена найкраще.

Учасникам треба поставити бали за переваги і недоліки, скласти їх незалежно і порівняти дві суми. Разом з викладачем вони повинні зробити висновок про отримані результати і про те, які зміни в ставленні до себе зумовив цей результат. Необхідно звернути увагу на внутрішній стан (переживання) кожного з учасників (наприклад, про чесність, турботливість та ін.).

## **ТРЕНІНГ ОПТИМІЗАЦІЇ СПІЛКУВАННЯ З ІНШИМИ ЛЮДЬМИ ТА РОБОТИ НАД ПОМИЛКАМИ**

**(До теми 4. Професійне самовдосконалення особистості лікаря: сутність та особливості)**

**Мета тренінгу:** вивчення принципів ефективного спілкування на основі окремих положень структурного аналізу, допомога студентам в усвідомленні можливого впливу умінь спілкуватися на процес розвитку їхньої особистості та на життєвий шлях у цілому; створення умов для самостійної роботи з самовдосконалення.

### **Заняття 1. Слова-стимули у спілкуванні.**

**Мета:** відпрацювати засоби зняття напруження у групі, при спілкуванні, формувати нові позитивні моделі поведінки.

#### **Вправа 1. Оцінка.**

Пропонується оцінити ефективність засобів, які сприяють зняттю напруження партнера за 5-бальною шкалою (від -2 до +2).

До засобів, які не сприяють зняттю напруження партнера, належать такі:

- перебивати партнера;
- принижувати його;
- давати негативні оцінки партнеру, його висловлюванням і вчинкам;

- підкреслювати різницю між собою і ним.

Засоби, які сприяють зняттю емоційного напруження:

- надати партнеру можливість висловитись;
- вербалізувати стан (свій та партнера);
- підкреслити з партнером спільність (інтересів, думок, оцінок тощо);
- виявити інтерес до проблем партнера;
- підкреслити значущість партнера, його думки у ваших очах;
- звернутись до фактів.

### **Вправа 2. Сухе плавання.**

Групі пропонується кілька емоційних фраз-стимулів, на які кожний з учасників повинен придумати фразу-відповідь, використовуючи кожен з технік зняття напруження. Потім обирається найкраща. Усі техніки відображені на дошці.

Можна використовувати такі фрази:

- Ви завжди намагаєтесь знайти в мене якісь вади.
- Вчора мене несправедливо образили на роботі і зараз я дуже розлючений.

### **Вправа 3. Напівсухе плавання.**

Група розбивається на трійки: перший – виконує функцію партнера-«агресора», а другий – повинен в невеличкій бесіді цю агресію зняти, третій – грає роль коректора, він оцінює ефективність роботи другого.

Потім партнери міняються ролями. Після 20-хвилинної праці в «трійках» група обговорює побачене. Що вдалось, а що ні?

## **Заняття 2. Сприйняття та розуміння інших людей.**

**Мета:** відпрацювати вміння розуміти людину, допомогти студентам отримати додаткову інформацію про свої індивідуальні особливості.

### **Вправа 1. Дискусія.**

З числа членів групи обираються 5 гравців-диспутантів, яким пропонується запитання «Які ознаки зовнішності та поведінки людини є найкрасномовнішими для співрозмовника в емоційно напруженій ситуації». Всі інші гравці (спостерігачі) повинні визначити, які особливості поведінки виявляють диспутанти. Час проведення дискусії – 10-15 хвилин. Коли вправа завершена, викладач звертається до диспутантів з запитаннями: «Що ви відчули під час дискусії? Що вам заважало? Які емоції переважали? Чи задоволені ви своїм внеском у дискусію та поведінкою партнерів?»

Запитання до спостерігачів: «Які прояви емоційної сфери диспутантів допомагали, а які заважали? Які особливості поведінки свідчили про це?»

### **Вправа 2. Компліменти.**

Усі встають у коло. Кожний гравець говорить своєму сусіду (спочатку зліва, потім справа) по три компліменти. Потім усі прощаються невербально.

### **Вправа 3. Твій стан.**

Учасникам тренінгу пропонується зробити такі процедури. Опишіть сусіду, що сидить ліворуч, його стан. Наприклад: «Мені здається, що ти спокійний, врівноважений, зацікавлений тим, що тут відбувається». Сусід же в свою чергу розповідає про свій стан і про стан свого сусіда зліва. Так – поки коло не замкнеться. Після вправи викладач задає запитання: «На які ознаки ви орієнтувались, визначаючи стан свого сусіда».

### **Вправа 4. Предмет.**

Всі учасники віддають викладачу будь-які предмети, які вони принесли з собою і які збуджують у них приємні емоції. Викладач передає ці предмети по одному по черзі всім членам групи (учасники не знають, хто приніс цей предмет). Кожен повинен висловитись, які індивідуальні особливості властиві господареві цього предмета. Аналізувати додатково цю процедуру немає сенсу. Достатньо і тієї інформації, яку отримає кожен з учасників.



### **Заняття 3. Налагодження стосунків.**

**Мета:** сформувані позитивне сприймання інших, формувати вміння налагоджувати близькі стосунки з іншими людьми, толерантно ставитися один до одного, розвивати почуття власної значущості, виробляти вміння вислуховувати думку іншої людини, відстоювати свою думку, чітко аргументуючи свої погляди.

#### **Вправа 1. Зустріч через 10 років.**

Учасникам групи пропонується для розмови тема «Яким я бачу себе через 10 років». Потім аналізуються переживання гравців і відповідність їх бажань і уявлень про майбутнє сучасній картині їх емоційно-вольової сфери.

#### **Вправа 2. Нитка, що зв'язує людей.**

Члени групи, сидячи в колі, передають один одному клубок ниток, супроводжуючи це висловлюваннями, які розпочинаються словами: «Я вдячний тобі за те...». Коли клубок повернеться до того, хто розпочинав, членам групи треба натягти нитку, заплющити очі, увійти в стан, який сприяє прийняттю себе, інших людей, навколишнього світу.

**Вправа 3. Вороги.** Один з учасників сідає в центр, а група намагається виявити ворогів цієї людини, людей, які були, є чи могли б бути ними. Треба вказати їх вік, соціальне становище, психічні характеристики, в яких випадках і з якої причини вони могли б стати ворогами. Учасник, який сидить у центрі, аналізує догадки, погоджується з ними або не погоджується. Викладач наголошує на значенні вміння будувати стосунки з людьми.

#### **Вправа 4. Школа полеміки.**

Учасникам групи ставиться питання: «Чи потрібна сім'я людині?» Група ділиться на дві команди. Одна команда виступає у ролі захисників думки про те, що людині потрібна сім'я, друга – про те, що людині вона не потрібна. Обидві команди мають знаходити серйозні аргументи для обґрунтування своїх поглядів.

Викладач слідкує, щоб в полеміці брали участь усі члени групи, а також за дотриманням правил роботи у групі, спрямовує хід полеміки у потрібне русло.

### **Заняття 4. Аналіз характеру своїх контактів з іншими людьми.**

**Мета:** продовжити процес самопізнання майбутніми лікарями своєї особистості; допомогти студентам в усвідомленні значення стану свого «Я» для ефективної комунікації; відпрацювати навички ведення безконфліктних діалогів.

#### **Вправа 1. Нестандартне вітання.**

Заняття розпочинається із взаємного вітання всіх членів групи. Для цього утворюються пари, які демонструють оригінальний вид вітання.

#### **Вправа 2. Обмін думками.**

Аналіз домашнього завдання. Бажаючим надається можливість висловлюватися. Викладач інтерпретує отримані результати, розкриваючи психологічний зміст неспівпадання або співпадання уявлень про реальне та ідеальне «Я». Залучає всіх до розмови.

#### **Вправа 3. Етюд.**

Учасник входить у кімнату, проходить і сідає там, де бажає. Інші спостерігають і намагаються зрозуміти, які почуття виникли у нього в процесі цієї процедури. Потім один з учасників скаче на одній нозі. Потрібно обговорити, які почуття викликає це видовище.

#### **Вправа 4. Контакти з іншими людьми.**

Робота продовжується в напрямку самопізнання в рамках окремих положень транзактного аналізу. Обговорення проблеми контактів і транзакцій, їх видів, конфліктів та непорозуміння через неправильну транзакцію.

**Вправа 5. Аналіз свого спілкування.** Членам групи пропонується проаналізувати свій стиль спілкування з точки зору транзакцій. Потрібно визначити, в якому стані «Я» ви частіше всього схильні перебувати; які були ваші транзакції під час конфліктів?; який у вас стан «Я», коли ви розмовляєте з товаришами, колегами, хворими. Студенти мають зробити відповідні висновки про рівень навичок конструктивно спілкуватися.

### **Заняття 5. Робота над помилками.**

**Мета:** формування виваженого ставлення до помилок, розгляду їх як шляху і стимулу до самовдосконалення.

#### **Вправа 1. Невдача і помилка – це нормально.**

Помилка чи невдача часто справляє позитивний ефект на подальшу діяльність людини: спонукає її докладати більше зусиль, сприяє набуттю досвіду тощо. Але невдача може і негативно впливати на мотивацію діяльності. Часто людина не наважується розпочати чи продовжити діяльність, бо боїться припуститися помилки та зазнати невдачі. Дуже важливо сприймати свої невдачі та помилки як необхідний компонент навчання і розвитку. Слід усвідомити, що, аналізуючи причини невдач і працюючи над своїми помилками, ми можемо вдосконалювати свої здібності.

- Проаналізуйте докладно свою невдачу. Поміркуйте і запишіть, яка користь від цієї невдачі, чому вона навчила вас, які висновки ви зробили зі своїх помилок.
- Наведіть приклади з життя видатних людей (або ваших знайомих), які, незважаючи на невдачі, продовжували йти до своєї мети і врешті-решт досягли її.
- Поміркуйте над причинами невдачі, помилками, яких ви припустилися. Що необхідно змінити у своїй роботі, щоб оптимізувати діяльність?

#### **Вправа 2. Не бійтеся визнавати свої помилки.**

Часто трапляється, що людина, припустившись помилки, боїться визнати її, не наважується поговорити з іншими про свої слабкості. Не визнаючи своїх помилок та недоліків, людина зменшує свої можливості вдосконалюватись та долати слабкості.

- Обговоріть дві свої помилки і два своїх недоліки, не страхаючись їх визнати, з розумними і компетентними людьми. Сприймайте поради критично, але деякими з них спробуйте скористатися. Запишіть поради, якими ви спробуєте скористатися, та свої міркування і плани.
- Назвіть кілька своїх помилок та усвідомте, що ви змогли зрозуміти, чого вони вас навчили. Чи ви їх повторювали? Проаналізуйте, як ви працювали над своїми недоліками. Наскільки ефективним є такий метод? Що можна змінити?

#### **Вправа 3. Позитивне ставлення до помилок.**

Всім відомий вислів: «Не помиляється лише той, хто нічого не робить». Незважаючи на банальність цього вислову, слід визнати, що справді активні люди припускаються більшої кількості помилок, але вони і значно частіше досягають успіху, ніж пасивні. Слід усвідомлювати, що помилок і невдач не варто лякатися; над ними необхідно працювати, оскільки вони дуже корисні як матеріал для самовдосконалення і стимул до діяльності.

- Поміркуйте і запишіть свої висловлювання, котрі виражали б позитивне ставлення до невдач і помилок та висвітлювали перспективу їх подолання. Ці вислови ви можете застосовувати для підтримання як своєї мотивації, так і мотивації інших людей.
- Ретельно проаналізуйте невдачу, якої ви зазнали нещодавно (або колись раніше). Поміркуйте над кожною помилкою, визначте, які наші павички й здібності є недостатньо розвинутими і потребують вдосконалення. Поміркуйте над методами, які будете використовувати, працюючи над розвитком певних навичок і здібностей.
- Придумайте кілька девізів (для себе і для інших), які допомогли б вам реагувати на власні невдачі і помилки. Наприклад: «Помилки – це чудово! Я тепер знаю, над чим працювати».
- Ваш син (чи учень) невдало щось виконав, зазнав поразки, внаслідок чого втратив віру в себе, розчарувався і не бажає надалі так інтенсивно, як раніше, займатися цим навчальним предметом. Що ви сказали б? Яким чином можна не лише заспокоїти дитину, а й спонукати, надихнути її на роботу і досягнення успіхів у майбутньому?

#### **Вправа 4. Забування неприємного.**

- Намалюйте спогад, що вас лякає (це може бути абстрактний малюнок: лінії, плями, фігури), розірвіть цей листок на дрібні шматочки й викиньте. Ви відчуєте, як спогади й страх ідуть разом зі сміттям.

- Не викидайте «тріснуту чашку» спогадів. Вона зараз, бути може, виглядає не так красиво, але через якийсь час ця «чашка» викличе у вас поблажливу посмішку.
- «Покладіть» те, що хочете забути, на долоню й здуйте це «щось».
- «Намалюйте» те, що хотіли і б забути, на прибережному піску – і ви побачите, як морська хвиля змие до решти цей «малюнок».
- Виберіть зі спогаду те, що хотіли б забути, ключове слово й, уявивши себе в горах, подумки прокричіть його. Ви почувете, як разом з луною воно затихає й зникає безслідно.
- Уявіть себе вільною чайкою в ситуації, що вас обтяжує, і, розправивши крила, політайте десь в іншому місці.
- Подивіться на те, що вам неприємно, очами мудрого, упевненого в собі лева – і ви відчуєте, що це турбує вас усе менше й менше.

## 2 KYPC

## ТРЕНІНГ ПАМ'ЯТІ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОЧИТАНОГО

**(До теми 5. Самоосвіта і професійне самовдосконалення особистості лікаря)**

**Мета тренінгу:** за допомогою професійних тестів, вправ, що розвивають зорову та слухову пам'ять, удосконалити здібності студентів сприймати, розуміти та запам'ятовувати новий матеріал.

## Заняття 1. Вивчення своєї пам'яті.

**Мета:** допомогти студентам визначити об'єм та обсяг своєї зорової та образної пам'яті.

### Вправа 1. Визначення об'єму зорової пам'яті.

- Протягом 20 секунд запам'ятайте максимальну кількість чисел з цієї таблиці.

15	39	87	23
94	65	79	46
83	19	94	52

- Запишіть числа, які запам'ятали.
- Кількість правильно відтворених чисел і буде обсягом вашої короткочасної зорової пам'яті на цей момент. Середній рівень – 6-7 чисел.

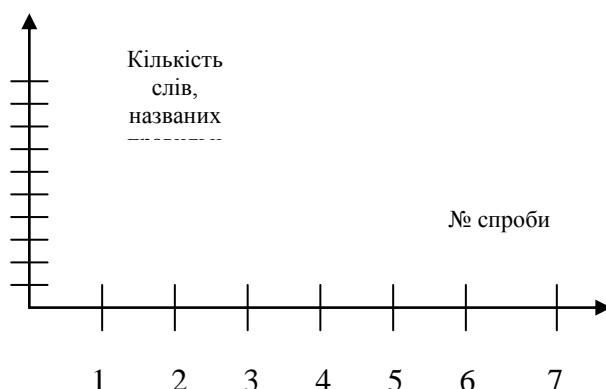
### Вправа 2. Запам'ятовування 10 слів.

- Прослухайте кілька слів, а потім повторіть скільки можете, у будь-якому порядку. Зробіть п'ять спроб.

[illegible]

• Прослухайте їх ще раз і назвіть ті, які вже називали, і ті, які запам'ятали цього разу.

- Через 1 годину назвіть слова ще раз без додаткового прослуховування.
- Щоразу заповнюйте протокол.
- За протоколом складіть графік «Крива запам'ятовування».



1. Зробіть аналіз графіка (див. с. 223).

Аналіз графіка:

- Збільшення правильно названих слів свідчить про здоров'я, а зменшення або «зупинка» на «зайвих» словах – про ослаблення, підвищену стомлюваність, швидке забування, неуважність.
- Велика кількість «зайвих» слів свідчить про розлад свідомості.
- Зигзагоподібний графік свідчить про емоційну млявість і низьку зацікавленість.
- Результат, отриманий через годину, свідчить про довгострокову пам'ять.

### Вправа 3. Піктограма.

- До кожного почутого від керівника слова намалюйте картинку, за якою потім будете згадувати слова.
- Інтервал між словами не повинен бути більшим 30 сек. Слова ви почуєте тільки один раз.
- Записувати букви або слова не можна.

Варіанти слів і словосполучень:

I	II
веселе свято	глуха бабуся
важка робота	війна
розвиток	стругаючи
смачна вечеря	голодна людина
сміливий учинок	сліпий хлопчик
хвороба	багатство
щастя	дівчинці холодно
Розлука	влада
дружба	хвора жінка
темна ніч	обман
сум	весела компанія

- Вимовити слова потрібно, принаймні, через годину за своїми малюнками.

**Вправа 4. Обсяг пам'яті.**

• Прочитайте підряд по одному разу кожний ряд слів і цифр. Прочитуючи кожний ряд, закривайте його й запишіть те, що запам'ятали:

а) кріт, стіна, пальто, вікно, книга, хмара, уява, гачок, ніс, лист;

б) стілець, танк, лихо, їжак, олівець, кільце, токовище, лист, газ, відро;





в) 1 7 3 2 5 4 9 0 6 8;

г) 3 1 7 5 4 2 8 0 9 6.

• Визначите свій обсяг пам'яті, підрахувавши кількість слів і цифр, які запам'ятали (середній об'єм короткотермінової пам'яті –  $7 \pm 2$  одиниці інтегрованої інформації).

**Вправа 5. Образна пам'ять.**

• Протягом 20 секунд запам'ятайте максимальну кількість символів із цієї таблиці:

!	#	\$	%
@	&	*	+
®	©	?	
=		~	«
	»		•
№	§	X	0

- Запишіть або намалюйте все, що запам'ятали.
- Підрахуйте кількість правильно відтворених образів і оцініть свій результат:

Кількість відтворених образів	15-16	13-14	11-12	7-9	6	5	4	3	1-2
Оцінка в балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1

**Заняття 2. Розвиток зорової пам'яті.**

**Мета:** допомогти студентам розвинути свою зорову пам'ять.

**Вправа 1. Ряди слів.**

• Прочитайте ряд слів: *телевізор, метелик, турнікет, лавр, басовитий, крапля, лійка.*

Прикрийте їх і дайте відповідь на питання: а) скільки букв у четвертому слові? б) скільки слів починається з букви «в»? в) які слова закінчуються на букву «а»? г) яке слово було п'ятим? д) чи є в названих словах буква «г»?

**Вправа 2. Покупки.**

Прочитай текст: «Юнак пішов до магазину і купив аудіокасети на 60 грн., компакт диск за 25 грн., плакати на 8 грн., штекер за 8,10 грн.». Прикрийте текст і дайте відповідь на питання: «Скільки в юнака залишилося грошей на шоколад, якщо перед відвідуванням музичного магазину в нього було 210 грн.»

**Вправа 3. Навпаки.**

Прочитайте слова, закривайте їх і вимовляєте з останнього; *ьцевіло, кіс, акіялп, намбо, кичбур, аркі, акжол.*

**Вправа 4. Рядки цифр.**

• Подивіться на рядок чисел: 2 4 19 68 20 233.

- Прикрийте їх і відповідайте на питання: а) яке в цьому ряду найбільше й найменше число? б) скільки всього чисел у рядку? в) яка сума другого й останнього числа? г) яке число було четвертим? д) скільки в рядку чисел може вказувати на одиницю часу?
- Подивіться й запам'ятайте розташування елементів у квадратах.

		+
		Δ
	о	

		о
Δ	+	

	+	
о	Δ	

- Закрийте таблиці й спробуйте відтворити їх самостійно (подумки, письмово).

### Вправа 5. Алфавіт.

Відразу, без підготовки, вимовте алфавіт навпаки.

### Заняття 3. Розвиток рухової та слухової пам'яті.

**Мета:** допомогти студентам розвинути свою рухову та зорову пам'ять.

#### Вправа 1. Рухи.

- Згадайте й спробуйте відтворити характерні рухи одного з улюблених літературних героїв.

- Придумайте наслідування кожній букві алфавіту (це може бути щось на зразок пантоміми) і запам'ятаєте ці пози. А тепер цими позами відтворіть:

- а) своє ім'я;
- б) своє прізвище;
- в) ім'я свого друга.

#### Вправа 2. Презентація букв.

Складіть «пластичну презентацію» окремим буквам. Ця «презентація» повинна мати маленький сюжет і складатися тільки з рухів вашого тіла.

#### Вправа 3. Замовлення.

Прослухайте текст: «Дочка попросила тата з'їздити за покупками й придбати: для мами – парфуми, кольє, пластир, карамель; для брата – спінінг, навушники, кеди, лосьйон; для собаки – гребінець, вітаміни, шампунь, намордник; для себе – газету, журнал, конверт, лижі». Запишіть усе, що замовила дочка татові.

#### Вправа 4. Пункт призначення.

Прослухайте текст: «Між Маленьким містом і Великим селом – 6 кілометрів. Якщо сісти на чотирнадцятий автобус і зійти, не доїжджаючи до кінцевої зупинки метрів 600, перед передостаннім поворотом праворуч перед вами буде кіоск «Соки-Води». Ліворуч від нього буде дошка оголошень. На ній потрібно знайти жовтий листок з рекламою притулку для тварин. Запишіть його телефон». Дайте відповідь на питання:

- куди потрібно доїхати й скільки потрібно не доїхати?
- біля якого повороту стоїть кіоск?
- з якої сторони кіоску потрібно знайти дошку?
- якого кольору реклама притулку?
- який автобус іде до Великого села?

#### Вправа 5. Спільний звук.

Прослухайте ряди слів і на слух визначите спільний звук у всіх словах ряду:

- а) караван, агат, Багдад, салат;
- б) море, поле, сіно, поліно;
- в) диліжанс, жаба, екіпаж, журнал;
- г) вітер, стовбур, рівність, здрастуй;

д) редут, дуплет, драндулет, дупло.

#### **Вправа 6. Пригадування.**

Прослухайте слова, потім ваш асистент буде називати вам перше слово, а ви будете згадувати друге-третє: а) ручка – олівець; б) тертка – буряк; в) будиночок – дзвіночок; г) варення – народження – подарунок; д) картина – галерея – вернісаж; е) баян – оркестр – диригент.

#### **Вправа 7. Факсимільне повідомлення.**

Прослухайте текст: «Вас попросили відправити три факсимільних повідомлення до Києва, Афін та Самбора із планом робіт для знайомих вашого приятеля. Приймемо зробити це в такому порядку: Афіни, Самбір, Київ. Окремо попросили передати вітання тітці із Греції, що родом із Самбора, хоча школу вона закінчила в Києві. Скажіть, правильні чи ні наступні твердження:

- а) тітка буде рада плану робіт;
- б) першим повинен бути факс у Києві;
- в) вас попросила відправити факс ваша подруга.

#### **Вправа 8. Запис без назви.**

Прослуховуючи слова, записуйте їх визначення без зазначення самого слова: *блокнот, скрипка, ведмідь, склянка, дерево, двері, калюжа*. А тепер згадаєте за своїми визначеннями самі слова.

#### **Вправа 9. Герої казки.**

Прослухайте ряд слів: *П'ятачок, Тортила, Карлсон, Піноккіо, Мальвіна, Буратіно, Попелюшка*. Дайте відповідь на питання:

- хто автор казки, герой якої був третім?
- чи є серед названих той самий герой, що має різні імена?
- яких імен більше – чоловічих чи жіночих?
- які герої з названих з «Золотого ключика»?
- у написанні яких імен є подвоєні букви?

#### **Заняття 4. Ефективність читання.**

**Мета:** визначення ефективності розумової праці студентів – швидкості читання та сприйняття інформації, ознайомлення з різними шляхами роботи із книгою, навчання кращому й швидкому читанню.

#### **Вправа 1. Швидкість читання.**

- Підберіть текст обсягом близько 1220 слів.
- Прочитайте його зі звичайною швидкістю, намагаючись зрозуміти основні думки.
- Фіксуйте час у щоденнику.
- Визначте швидкість читання, запишіть у щоденник.
- Попросіть когось задати вам 10 питань до цього тексту.
- Відповідайте на них, визначте ефективність читання, запишіть у щоденник.

#### **Вправа 2. Таблиця.**

- Сядьте зручно.
- Заплющіть очі, розслабтеся.
- Відкрийте очі, спокійно подивіться на рослини й т.п.
- Зробіть коротку паузу.
- Накладіть на таблицю прозорий папір.

11	25	4	9	27
30	46	35	21	13
39	17	50	42	19

6	44	14	7	1
22	49	33	40	32
27	2	47	28	23
48	20	10	45	16
15	29	43	12	3
41	8	24	36	38
31	34	26	18	5

- Відшукайте один за одним числа від 1 до 50, закреслюючи знайдені фломастером.
- Робіть це максимально швидко й зосереджено.
- Через деякий час повертайтеся до цієї вправи (доти, поки ви не будете виконувати її менше ніж за 2 хв.).

### **Вправа 3. 700 слів.**

Повторіть вправу 1 з текстом обсягом близько 700 слів.

### **Вправа 4. 1050 слів.**

Повторіть вправу 1 з текстом обсягом порядку 1050 слів.

### **Вправа 5. Нова швидкість.**

- Вимкніть яскраве світло.
- Відкиньтесь назад, закривши очі.
- Глибоко вдихніть, свідомо розслаблюючись.
- Випростайте тіло, випрямивши кінцівки.
- Повторіть вправу 1, збільшивши швидкість читання.
- Проаналізуйте записи в щоденнику.
- Довільно потренуйте свою зосередженість.
- Попереджуйте втому розслабленнями.
- Відчувши втому, припиніть заняття.

### **Заняття 5. Швидкість читання.**

**Мета:** формування прагнення до постійного вдосконалення читацької діяльності, збільшення продуктивності читання в 2 рази.

#### **Вправа 1. Читання і переказ.**

- Підберіть текст обсягом близько 550 слів.
- Читайте максимально швидко, закриваючи прочитані рядки листом картону.
- Перекажіть цей текст 2-3 реченнями.
- Перевірте себе, прочитавши його ще раз.

#### **Вправа 2. Поєднання слів.**

Швидко й зосереджено прочитайте один рядок. Запишіть номери слів, які поєднуються:

- а) білий (1), холодний (2), байдужний (3), темний (4);
- б) мохи (1), вінегрет (2), кіно (3), чай (4);
- в) гроші (1), папір (2), каса (3), копія (4).

#### **Вправа 3. Зміст тексту.**

- Підберіть кілька легких, не пов'язаних з вашою роботою текстів.
- Прочитайте їх максимально швидко, закриваючи листом картону прочитані рядки.
- Перекажіть прочитане своїми словами.

#### **Вправа 4. Копії.**

- Підберіть один великий текст і скопіюйте його 3 рази.



- У першому варіанті після кожного слова поставте розділову лінію, у другому – через кожні 2 слова, в 3-му – через 3.

- Читайте послідовно всі варіанти, затримуючи погляд на лініях і намагаючись розуміти зміст з обох сторін.

- Ритм читання, що видався вам найбільш комфортним, ви зазвичай й використовуєте, причому: 1 варіант – оцінка «погано», 2 – «посередньо», 3 – «добре».

#### **Вправа 5. П'ять карток.**

- Приготуйте 5 карток книжкового формату.
- На одній напишіть у стовпчик слова, що складаються з 9 букв, на другій – з 11, на третій – з 17-20, на четвертій – скопіюйте текст із 2-х газетних стовпчиків, на п'ятій – звичайний книжний текст.

- Посередині кожного стовпчика проведіть вертикальну лінію.
- Читайте картки з 1-ї до 5-ї, переміщаючи погляд тільки по проведеній лінії, причому в картках 1-3 зосередьтеся не на окремих буквах, а на цілому слові, в 4-й – на групі слів, в 5-й – на значеннєвих блоках (попередньо розмежувавши їх позначками).

- Повторюйте ці вправи.

- Застосовуйте дзеркало для визначення числа припинень руху очей.

#### **Вправа 6. Значеннєві блоки.**

- Підберіть текст обсягом приблизно 110 слів.
- На кальці розділовими лініями відзначте значеннєві блоки по 2-3 слова.
- Прочитайте, зосередившись на значеннєвих блоках.
- Не забувайте завжди фіксувати час, визначати швидкість читання й фіксувати її в щоденнику.

- Періодично повторюйте цю вправу, збільшуючи значеннєві блоки.

Повторіть вправу, склавши значеннєві блоки по 4-5 слів.

#### **Вправа 7. Парні та непарні числа.**

- Запишіть 8 стовпчиків (по 11 рядків) одно-, дво-, трьох-, чотирьох-, п'ятизначних цифр у хаотичному порядку.

- Використовуйте кальку й, як завжди, секундомір.
- Закресліть парні числа.
- Закресліть непарні числа.
- Закресліть тризначні цифри.
- Повторюйте цю вправу доти, поки час, витрачений на виконання завдань, буде меншим: п. 3-25 секунд, п. 4-30 секунд, п. 5-20 секунд.

#### **Вправа 8. Піраміда слів.**

- Складіть піраміду слів (словосполучень), що складаються відповідно (зверху вниз) з 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32-х букв.

- Закрийте піраміду картоном, залишивши видимою тільки верхню частину букв першого рядка.

- Опустіть картон вниз до кінця букв слова першого рядка. На хвилину підніміть вгору.

- При цьому вся інша частина піраміди повинна бути закрита.
- Чи встигли ви прочитати весь рядок?
- Тренуйтеся доти, поки не прочитаєте в такий спосіб всі рядки піраміди, приділяючи в день цьому не більше 5 хв.
- Фіксуйте число прочитаних букв.

#### **Заняття 6. Сприйняття тексту.**

**Мета:** вироблення активного, творчого ставлення до читання, формування прагнення до постійного вдосконалення читацької діяльності, збільшення продуктивності читання в 2-3 рази.

**Вправа 1. Попередній перегляд тексту.**

Візьміть 1-сторінковий текст і перед читанням оцініть його за планом:

- Заголовок, автор, вихідні дані.
- Підзаголовки, зміст.
- Ілюстрації.
- Перегляньте весь текст, звертаючи увагу на величину абзаців.
- Прочитайте перше й останнє речення першого й останнього абзаців тексту (першу й останню глави й перші й останні пропозиції інших глав – якщо це книга!)
- Визначте обсяг тексту (книги) і час, необхідний на його читання.
- Сформулюйте мету читання (навіщо, для чого, коли, як).

**Вправа 2 . Завершальний перегляд.**

Після завершального перегляду тексту дайте відповіді на питання:

- Основні ідеї?
- Нове?
- Досить аргументовані твердження?
- Що змінити у власних уявленнях?
- Наскільки запам'яталося нове?
- Як і наскільки швидко використовувати інформацію в діяльності?
- Кому про це розповісти?

**Вправа 3. Кількість букв.**

- Підберіть текст із одного невеликого абзацу.
- Визначте кількість букв «а» у тексті.
- Визначте кількість букв «я» у тексті.
- Визначте кількість голосних у тексті.
- Визначте в тексті кількість приголосних.

**Вправа 4. Телевізійна програма.**

- Візьміть телевізійну програму або щось подібне.
- Знайдіть найбільше число.
- Знайдіть цифри, що зустрічаються найбільшу кількість разів.
- Фіксуйте час.

**Вправа 5. Важливі місця.**

- Підберіть текст обсягом 1,5 книжкової сторінки.
- Накладіть на текст кальку.
- Підкресліть суцільною лінією слова, що вказують на продовження думки, пунктиром – слова, що вказують на зміну думки.
- Підберіть 2 абзаци середнього розміру.
- Знайдіть місце, що містить основну думку.
- Знайдіть місця, що конкретизують основну думку.

**Вправа 6. Розуміння прочитаного.**

- Підберіть текст обсягом близько 960 слів.
- Прочитайте його максимально швидко, знайшовши слова-орієнтири, основні думки абзаців.
- Фіксуйте час.
- Дайте відповідь на 10 питань вашого помічника по тексту, визначте ефективність читання.
- Зафіксуйте всі результати в щоденнику.

**Вправа 7. Основна думка.**

- Підберіть 2 абзаци.
- Підкресліть основну думку однією рисою, істотні подробиці – двома, несуттєві – трьома.

- Швидкість не вираховуйте.

#### **Вправа 8. Швидкість і розуміння.**

- Підберіть текст обсягом порядку 680 слів.
- Попередньо перегляньте.
- Зосередьтеся на подробицях, що уточнюють основну думку абзаців.
- Визначите швидкість читання.
- Визначите ефективність читання за схемою, що враховує відсоток розуміння тексту й швидкість читання.

#### **Вправа 9. Схема організації процесу читання**

Прочитайте текст за планом: попередній перегляд (заголовок, автор, вихідні дані, підзаголовки, зміст, проміжні заголовки, ілюстрації, бібліографія, обсяг, величина абзаців, приблизна кількість слів, час читання, техніка друку), мета (автора, читача, слова-орієнтири), ідеї тексту (головні, другорядні), ідеї абзаців чи розділів (головні другорядні), висновки (автора, читача), завершальний перегляд (найголовніше, висновки читача, способи накопичення інформації читачем, шляхи використання знань).

#### **Вправа 10. Перевірка.**

- Підберіть дуже важкий текст обсягом близько 760 слів.
- Ступінь розуміння не повинна бути нижче 80 %.
- Ретельно прочитайте, визначите швидкість.
- Визначте ефективність читання.

#### **Вправа 11. Контроль.**

- Підберіть 3 тексти різного ступеня складності.
- Попередньо перегляньте, оцінивши ступінь їхньої складності й вибравши оптимальну швидкість читання.
- Звертайте увагу на слова-орієнтири й читайте значеннєвими блоками.
- Фіксуйте швидкість.
- Визначите ефективність читання.
- Визначите рухливість читання.

## **ТРЕНІНГ САМОПІЗНАННЯ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ**

### **(До теми 6. Самовиховання і професійне самовдосконалення лікаря)**

**Мета тренінгу:** вироблення навичок рефлексії та самодіагностики емоційного стану; допомога учасникам зафіксувати окремі емоції і на цій основі розвивати вміння бачити, відчувати, адекватно сприймати емоційні реакції інших людей; надання учасникам можливості побачити себе очима інших людей, зіставити самооцінку та оцінку членами групи; корекція сприйняття інших та себе.

#### **Заняття 1. Пояснення свого стану.**

**Мета:** допомога студентам в усвідомленні свого стану, розуміння настрою інших людей.

#### **Вправа 1. Свій стан.**

Викладач пропонує всім сісти в коло і просить кожного з учасників описати свій стан у цей момент, спробувати визначити причини виникнення цього емоційного стану: «Який зараз у вас настрій?», «Чи є бажання прогулювати?» і т.п.

#### **Вправа 2. Малюнок «Я».**

Кожний член групи на аркуші паперу символічно малює свій образ в алегоричній формі так, як він себе уявляє. При цьому можна використовувати фломастери або кольорові

олівці, але у всіх повинен бути однаковий колір. На малювання відводиться 5–10 хвилин. Можна малювати що завгодно.

Коли малюнки виконано, викладач їх збирає, перемішує та бере один. Продемонструвавши його групі, просить кожного учасника розповісти про своє враження про людину, яка могла це намалювати. Автор також висловлює свою думку, але як би для маскування.

### **Вправа 3. Товкотнеча.**

Ігрове завдання полягає в тому, щоб пробитись у переповнений автобус, оскільки для вас важливо вчасно встигнути на роботу. Група стає автобусом у годину «пік». Для цього використовуються усі допоміжні засоби (стілці тощо).

### **Вправа 4. Імітація.**

За командою викладача усі члени групи починають імітувати різні дії, при цьому намагаються відобразити:

- те, що вони відчують, коли ходять по краю безодні;
- ходу громіздкої стомленої людини;
- смішну поведінку клоуна;
- дії суворого вчителя, науковця зі світовим ім'ям;
- бурхливу радість дитини.

### **Вправа 5. М'яч.**

Кидаючи один одному м'яча, треба назвати вголос ім'я того, кому кинули. Той, хто отримав м'яча, робить такий вираз обличчя, який відповідає його внутрішньому стану, а усі інші відтворюють такий самий вираз обличчя, намагаючись відчути, зрозуміти стан цієї людини. Після завершення вправи група відповідає, про який стан йдеться.

## **Заняття 2. Розуміння своїх почуттів та почуттів інших людей.**

**Мета:** фіксація уваги учасників на своїх індивідуальних особливостях, корекція сприйняття себе, розвиток умінь аналізувати інших.

### **Вправа 1. Впізнай мене.**

Кожному третьому сидячому в колі зі спини прикріплюється картка. Потім ці члени по черзі виходять з кола, а усі інші повинні відобразити вказані на картці стани. А той, хто в колі, повинен відгадати цей стан.

### **Вправа 2. Приємні слова.**

Учасники поділяються на дві рівні підгрупи, встають, утворюючи два концентричні кола. Члени групи, які стоять у внутрішньому колі, повертаються обличчям до учасників, що стоять у зовнішньому, й встають один проти одного. Потім член кожної пари, який стоїть у внутрішньому колі, називає партнеру дві позитивні якості, які йому притаманні. Той, хто сприймає комплімент, повторює названі дві якості й називає ще й свої дві якості. За сигналом ведучого внутрішнє коло зсувається праворуч на одного учасника. Перша частина процедури закінчується, коли учасники, пройшовши по колу, повернуться до початкової позиції. У другій частині процедури аналогічно висловлюють свою думку члени групи, що стоять у внутрішньому колі.

### **Вправа 3. Відверта радість.**

Хтось з членів групи виходить за двері. Ті, хто залишилися, об'єднуються у невеличкі групи по два-три гравці. Кожна група повинна продемонструвати своє ставлення до тих, що вийшли. Можна робити все, що завгодно. Забороняється лише розмовляти з тими, які увійшли, і торкатися їх. А той, хто увійшов, намагається здогадатись, яке ставлення до нього демонструє кожна група.

### **Вправа 4. Розтопи коло.**

Усі встають у коло та беруться за руки, бажаючи входити у коло. Він оточений, його завдання – розтопити коло своїм теплом. Коло випускає лише того, хто зможе знайти добрі та лагідні слова про когось з кола, хто висловить подяку, найкращі людські почуття.

Кожному бажаному надається три хвилини. Цією вправою діагностується життєва поведінка людини.

#### **Вправа 5. Минуле, теперішнє і майбутнє.**

Усі члени групи сидять у колі, когось з них викладач запрошує до центру. Обранець сідає на стілець, а всі інші детально розглядають його. Потім по черзі висловлюють свої припущення щодо його того, яким від буде через 10 – 20 років. Ці враження повинні бути структуровані. Про все треба розповісти у суворо визначеній послідовності, потрібно висловити думку про характер, вигляд, особливі події у житті гравця.

Той, про кого розповідають, не має права у це втручатись. Він повинен лише слідувати за особистими враженнями, емоціями. Після того, як усі висловились, слово надається і гравцю.

#### **Вправа 6. Малюнок почуття.**

Викладач повинен мати два набори однакових карток. У кожному наборі їх має бути стільки, скільки учасників гри. У першому наборі залишаються картки, на яких позначено одне якесь почуття або емоція. Другий набір карток залишається порожнім. Заповнювати перший набір треба так, щоб склалося враження, що ці надписи зробили різні люди.

У першій частині гри викладач роздає групі чисті картки, на яких усі гравці повинні описати різні почуття, емоцію, те, що перше спало на думку. Зібравши картки, викладач по черзі зачитує їх уголос і непомітно замінює на попередньо заготовлені. Потім він роздає ці картки і просить гравців розсістись по кімнатах та намалювати на аркуші паперу художній алегоричний образ почуття, яке описано на картці.

Працювати потрібно самостійно, позначивши «верх» малюнка. Гравцям надається повна свобода творчості. Час на зображення 5 хвилин. Зібравши малюнки, ведучий може або вивісити їх на дошці, або показувати по черзі. І в тому, і в іншому випадку важливо, щоб кожен з учасників висловив думку щодо того, яке почуття «зображено». Автори малюнків не повинні говорити правильну відповідь поки повністю не будуть висловлені всі здогадки про кожний малюнок. Потім ведучий визнає, що малювали всі одне й те саме, а здогадки були різними. Гравці мають зрозуміти, що в житті є багато домислів, які породжує кожна невизначеність. Це завжди треба пам'ятати.

**Вправа 7. Карусель.** Всі гравці розподіляються на дві групи і сідають один проти одного, створюючи карусель. За сигналами викладача вони пересуваються на одне місце, виконуючи такі завдання:

- повідомити один одному інформацію про самопочуття у цю мить;
- уважно поглянути один на одного і знайти щось схоже в станах; сказати про це один одному;
- виявити та відмітити в станах партнерів розбіжності;
- розповісти наступному по колу про те, що було неприємного в тренінгу;
- обговорити з новим партнером те приємне, що відбулось у групі.

Після вправи кожен з гравців повинен відповісти на два запитання: Які ваші враження від гри? Чи змінився ваш стан?

#### **Вправа 8. Царівна-несміяна.** Призначення: зняття напруження, втоми.

Хтось із гравців сідає в центрі кола, а інші повинні його розсмішити.

#### **Заняття 3. Як мене сприймають інші.**

**Мета:** дати можливість членам групи дізнатись, як їх сприймають інші учасники; порівняти різне бачення членами групи однієї і тієї самої людини; корекція власного сприйняття інших людей.

#### **Вправа 1. Характеристика.**

По черзі учасники мають навести характеристику емоційної сфери члена групи, що складалась би з 5 якостей, не називаючи ім'я обранця. Потім члени групи вгадують, про кого йшлося. Гравці не повинні повторюватись.

### **Вправа 2. Вираз обличчя.**

Учасники тренінгу по черзі імітують вираз обличчя когось з членів групи й намагаються визначити, яка ця людина (весела, добра, знервована і т.п.).

### **Вправа 3. Передача настрою по колу.**

Учасники заплющують очі. Потім один з учасників за допомогою міміки обличчя намагається зобразити конкретний емоційний стан (радість, сум, розгубленість тощо) і показує його тому, хто сидить поруч. Наступний член групи відтворює мімікою показане і передає його по колу. Всі, хто сидить, по черзі розплющують очі й намагаються не тільки правильно передати стан, а й усвідомити, як він називається. Потім обговорюють результати (хто і наскільки правильно вгадав настрій).

### **Вправа 4. Слово-поняття.**

Учасники тренінгу розподіляються на дві команди. Кожний з них по черзі згадує яке-небудь слово-поняття і на вухо повідомляє його члену іншої команди. Він не може повідомити «своїм» це слово, а коли група запитує, жестами і мімікою відображає зміст сказаного. Час на відгадку кожного поняття – 1-2 хвилини. Далі викладач пропонує оцінити свій теперішній стан за 10-бальною системою, де 0 – нижчий край; а 10 – стан вищого піднесення.

### **Вправа 5. Прояви стану.**

Всі сидять у колі. Викладач зачитує описи різних ситуацій та називає супутні їм емоційні прояви. Гравцям необхідно спочатку намалювати це у своїй уяві, а після цього відтворити мімікою, жестами, ходом. Все це по черзі демонструють добровольці (3-5 учасників).

Під час тренінгу використовуються такі ситуації:

- цілеспрямована молода людина йде на ділову зустріч;
- вчитель з докором підходить до неслухняного учня;
- юнак прямує до дівчини з наміром запросити її потанцювати, знаючи, що вона буде згодна;
- хворий, що йде до лікаря;
- людина, що переживає тяжку втрату;
- дівчина, що йде на побачення;
- людина, що прогулюється берегом моря.

### **Заняття 4. Саморегуляція та розслаблення.**

**Мета:** ознайомлення студентів з основними засобами саморегуляції.

#### **Вправа 1. Я-емоція.**

Учасники беруть аркуші паперу, з одного боку яких протягом 5 хвилин пишуть 10 емоцій, емоційних станів, проявів, які найбільшою мірою їм відповідають, а з другого – ті характеристики емоційності, які б вони хотіли мати в ідеалі.

Після процедури йде обговорення. Кожний член групи вголос зачитує написане, а потім всі інші по черзі повинні назвати по одній найпозитивнішій та найнегативнішій емоції), які притаманні цій людині.

#### **Вправа 2. Засоби саморегуляції емоцій.**

Викладач дає загальні поняття про засоби саморегуляції. Розповідає про основні принципи роботи цих механізмів. Особливо підкреслює необхідність індивідуального використання у комплексі, а також можливість самостійного оволодіння цими засобами. Потім кожному з учасників пропонується продемонструвати якийсь з відомих йому прикладів таких вправ.

#### **Вправа 3. Розслаблення.**

Виконується на фоні спокійної музики.

*Вправи на розслаблення:*

- Сидячи, опустити голову на груди як це, засинаючи, робить втомлена людина. В такому положенні похитати головою вліво, вправо (4-6 разів).

- Стиснути та розтиснути долоні (3-4 рази).
- Спираючись на стіл ліктями, розслабити праву та ліву руки, потім опустити їх.
- Сидячи, опустити тулуб на коліна, випрямитися, відкинутись на спинку стільця.
- Піднімати зігнуті у колінах ноги, опускаючи, розслабляти їх.
- Спираючись пальцями правої ноги на підлогу, піднімати п'яти якомога вище.

Затримати, опустити і розслабити.

*Дихальні вправи на заспокоєння:*

- Вдихнути на повні груди, затримати дихання на 3-5 секунд. Повільно видихнути (2-3 рази).
- Вдихнути, затримати дихання та промовити подумки: «Я видихну та заспокоюсь». Видихнути та розслабитись. Повторювати впродовж 3-5 хвилин.

*Формули зняття нервового напруження:* мені легко, легко, вільно; безтурботне щастя; яскраво відчуваю безтурботне щастя; кожна клітинка дихає безтурботно; все тіло легке, вільне; безтурботне щастя. *Формула активізації:* я сповнений сил та енергії; я готовий продовжувати працю на рівні своїх можливостей, з натхненням; я сповнений сил та енергії; у мене здорові молоді нерви; у мене молоде, багаторічне серце. Після проведення вправ йде обговорювання стану учасників тренінгу.

#### **Вправа 4. Зняття втоми.**

Візьміть аркуш паперу, поділіть його на дві частини. Ліворуч напишіть заняття, які допомагають вам гарно відпочити, праворуч – ті, які покращують наш настрій.

Коли всі напишуть, треба кожному по черзі запропонувати свій розклад дня або тижня, щоб у вільний час можна було зайнятись приємними для вас справами. Потім обирається найприйнятніший розклад для всієї групи.

#### **Вправа 5. Фраза.**

Учасникам пропонується зобразити свій стан, використовуючи «тарабарську» мову, потім кожен з них виконує це перед усіма членами групи, а ті намагаються якомога повніше та точніше визначити стан гравця.

## **ТРЕНІНГ РОЗРОБКИ ЦІЛЕЙ ТА САМООРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ** (До теми 7. Професійне самовдосконалення лікаря: розробка цілей та самоорганізація діяльності)

**Мета тренінгу:** допомогти студентам розробляти цілі своєї роботи, навчитися самоорганізовувати свою діяльність.

#### **Заняття 1. Мета і засоби її досягнення.**

**Мета:** навчити студентів визначати, конкретизувати цілі своєї діяльності, передбачати можливі труднощі.

#### **Вправа 1. Постановка цілей.**

Який сенс постановки перед собою цілей? Над людьми, котрі не мають чітких цілей, як правило, панує ситуація моменту (тобто оточення, обставини, ситуація визначають усі їх дії та вчинки). Постановка перед собою загальних цілей є дуже важливою, але має значний мотиваційний ефект (може допомогти в організації діяльності й спонукати до роботи) лише в тому разі, коли потім конкретизується. Конкретні цілі (з часовими обмеженнями) мають значно більший спонукальний вплив, ніж загальні.

- Розбийте досягнення вашої мети на етапи (проміжні цілі). З'ясуйте, які особисті (конкретні) цілі допомагають досягнути значно кращих результатів. При цьому враховуйте, що конкретні цілі повинні відповідати певним критеріям (самостійність постановки, конкретність, визначеність часового терміну). З'ясуйте ваші можливості: здібності, знання, навички, досвід; обставини, люди, котрі можуть вам допомогти. Які додаткові ресурси можна залучити? Проаналізуйте інші можливості досягнення мети.

### **Вправа 2. Самостійна розробка засобів досягнення цілей.**

Досить важливо не тільки уявляти і мати засоби досягнення поставлених цілей, а й самостійно шукати і розробляти свої засоби і методи. Якщо ви поставили собі за мету розвинути свої фізичні здібності або ж просто поліпшити своє здоров'я, то розробка власної методики додасть вам значно більшого ентузіазму, ніж наслідування когось-небудь (хоча, звичайно, ви мусите орієнтуватися на досвід інших людей і досягнення науки).

- Проаналізуйте ефективність методів, які використовуєте. Поміркуйте над новими засобами досягнення мети.

### **Вправа 3. Коли мети не досягнуто.**

Коли ви не досягли поставлених перед собою цілей, спробуйте ретельно проаналізувати причини невдачі. Дайте відповідь на такі запитання:

- Чи справді ваші цілі настільки важливі для вас? Цілі, в досягненні яких не дуже зацікавлені, як правило не досягаються. Чи залишаються ваші цілі актуальними? Інколи виникнення нових обставин може зробити деякі ваші цілі застарілими.

- Наскільки реальні ваші цілі? Часто трапляється, що люди встановлюють цілі, котрих майже не можливо досягти, а потім дивуються своїм невдачам.

- Чи вклали ви у досягнення мети достатньо сил? Досить часто цілі не досягаються тому, що людина не доклала відповідних зусиль для їх досягнення (або не вміє долати труднощі й перешкоди).

### **Вправа 4. Перспективи, пов'язані з досягненням мети.**

Поміркуйте і запишіть відповіді на такі запитання. Що обіцяє вам у майбутньому досягнення цих цілей?

- Заради чого варто докласти певних зусиль і долати труднощі?
- Які можуть бути віддалені результати досягнення цілей?
- Проаналізуйте прямі та побічні результати і наслідки діяльності.
- Чи не зарано ви здалися? В багатьох випадках люди здаються занадто рано, не можуть долати труднощів.

- Чи достатньою мірою ви залучали до справи інших людей: друзів, родичів, одногрупників, спеціалістів). (Без допомоги і підтримки будь-який проект приречений на невдачу. Встановлення зв'язків з іншими людьми сприятиме просуванню справи).

### **Вправа 5. Аналіз перешкод і можливих труднощів на шляху досягнення мети.**

Поміркуйте і напишіть, які можливі перешкоди і труднощі (об'єктивні й суб'єктивні) можуть завадити вам досягти поставленої мети. Наприклад, це можуть бути труднощі суб'єктивного характеру: інерція, труднощі в організації роботи, складність розпочати нову справу і здійснити перші кроки. Нелегко подолати стереотипи, інерцію та взятися за нову справу. Ви повинні примусити себе діяти. Розпочинайте працювати, дайте собі слово.

### **Заняття 2. Самоконтроль і самонавіювання.**

**Мета:** формувати у студентів навички самоналаштовуватися на діяльність.

#### **Вправа 1. Регламентация в часі.**

Час – гроші! Це знають усі, але, на жаль, не кожен з нас його (час) раціонально використовує. Коли людина займається багатьма речами одночасно, то їй не слід розраховувати на успіх у всіх справах. Треба ставитися до часу як до цінного ресурсу.

Проаналізуйте це, давши відповіді на такі питання.

- Наскільки продуктивно, раціонально ви використовуєте час, наскільки корисними були справи, якими ви сьогодні займалися?

- Як можна було б ефективніше працювати, більш раціонально використовувати час?

Встановивши цілі й конкретизувавши їх, слід вказати темп просування, термін досягнення кінцевого результату, а також окремих етапів. Це істотно сприятиме



організації вашої роботи. Наприклад, ви можете запланувати опрацьовувати щомісяця по одному розділу книги. Це дасть можливість слідкувати за своїми успіхами й поступово просуватися до мети.

Розпишіть термін виконання кожної проміжної цілі (етапу).

### **Вправа 2. Фіксація результатів.**

Фіксація результатів і самоконтроль істотно впливають на мотивацію діяльності. Для того, щоб слідкувати за своїми досягненнями, необхідно знайти критерій, за яким можна було б визначити незначне просування до мети, ледь помітні зрушення на краще. Дуже важливо знайти засіб, за допомогою якого можна було б оцінити ваше просування до мети. Бажано проводити самоконтроль у роботі над кожним компонентом вашої діяльності. Фіксуючи результати роботи над кожним компонентом, ви більш змістовно і цілеспрямовано будете працювати над досягненням мети. Чим частіше ви проводитиме самоконтроль, тим краще.

- Поміркуйте і запишіть спосіб (форму) самоконтролю своєї діяльності

### **Вправа 3. Як розпочати справу (роботу)**

Коли ви розумієте необхідність певної діяльності, але не вистачає спонукання (мотивації), то тут можуть допомогти формули самонавіювання, які ви мусите самостійно написати для себе за зразком (у цьому разі вони матимуть значно сильніший вплив на вашу особистість). Як засіб саморегуляції і метод впливу на самого себе може виступати своєрідна «молитва» (формули самонавіювання), яку слід розробити і постійно вдосконалювати й розширювати.

Доцільно мати свої формули самонавіювання, які слід повторювати час від часу, коли відчуваєте нестачу спонукання. Варто пам'ятати, що коли ви часто повторюватимете цю «молитву», то вона може перетворитися на штамп, трафаретний набір речень, тому час від часу варто змінювати текст, наповнювати «молитву» новим змістом.

- Напишіть свій текст «молитви ділової людини» (формули самонавіювання), який допомагав би вам розпочати справу і підтримував би мотивацію до діяльності на належному рівні.

### **Заняття 3. Гра «Безлюдний острів».**

**Мета:** розвивати навички прийняття рішення, вміння слухати, брати ініціативу на себе, виробляти спільне рішення.

Гра розрахована на основну частину заняття. Члени групи розміщуються колом. Кожний має при собі ручку і зошит. Викладач вводить учасників в ігрову ситуацію:

«Через те, що ваш корабель, на якому ви пливли, затонув, ви потрапили на безлюдний острів. На ньому багатий тваринний і рослинний світ, але саме життя сповнене небезпек: отруйні рослини і тварини, грози, штормові вітри, короткий, але лютий період холодів, візити канібалів з сусідніх островів. У найближчі п'ять років ви не зможете вернутися до нормального життя у рідні місця. Ваше завдання – побудувати для себе нормальні умови, в яких ви могли б жити. Вам потрібно зрозуміти серйозність і небезпечність того, що сталося. Потрібно ввійти в роль. Люди інколи у цих обставинах втрачають людське обличчя, розпалюються сварки і бійки з смертельними наслідками.

Вам необхідно їсти і пити, будувати житло, захищатися від сонячних променів, виживати в сезон дощів, зігріватися під час холодів. Вам потрібно обжити острів, організувати на ньому господарство. Потрібно налагодити соціальне життя: розподілити основні функції і обов'язки. Потрібно подумати про те, яким чином ці функції і обов'язки будуть виконуватися. Перш за все вирішіть питання влади. Якою вона буде на вашому острові? Хто буде приймати остаточне рішення? Яким чином буде контролюватися виконання рішень? Чи під страхом смерті, покарання тощо. Як буде розподілятиметься їжа? Чи має право людина жити на острові, не підкоряючись владі? Які у вас будуть свята? Скільки? Як ви їх будете проводити?

Розробіть морально-психологічний кодекс (10-15 пунктів). Правила мають бути чіткими а не абстрактними, вони мають допомагати вирішувати конкретні проблеми, налагоджувати співробітництво, запобігати конфліктам. Потрібно передбачити санкції за порушення кодексу.

Треба вибрати літописця, який би зафіксував всі стадії розвитку вашого життя на острові. Після закінчення гри літописець зачитує всю історію вашого життя на острові».

Викладач організовує обговорення, де аналізує поведінку учасників під час гри. Учасники висловлюються про ті проблеми, які вирішували. Викладач робить висновки про результати гри. Учасники висловлюються про те, що вона дала для розвитку особистості та для самопізнання.

#### **Заняття 4. Планування роботи і часу.**

**Мета:** отримання теоретичних знань та практичних навиків щодо планування свого часу як фактора, що сприяє розвитку особистості.

##### **Вправа 1. Обмін думками.**

Учасникам пропонується висловитися щодо якісного взаємовпливу ціннісних орієнтацій членів сім'ї, розглянути шляхи розв'язання конфліктів, які можуть виникати на цьому ґрунті.

##### **Вправа 2. Планування часу.**

Вміння використовувати час є надзвичайно важливою складовою розвиненої особистості. Багато людей орієнтуються на процес діяльності, тобто на корисність дій, але дуже слабо орієнтуються на кінцеву мету, тобто на результат. Першим кроком до того, щоб правильно використовувати час, є його інвентаризація. Вона передбачає: опис всіх видів діяльності; аналіз видів діяльності та витрат часу; облік перешкод ефективному використанню часу. Другим кроком до того, щоб правильно використовувати час, є аналіз своїх сильних сторін та використання особистих технічних прийомів, які допомагають вирішувати проблеми. Третій крок – аналіз своїх слабких сторін. Четвертий крок – аналіз поглинання часу. Проаналізуйте, чи стосуються вас ці причини поглинання часу.

- нечітка постановка мети;
- відсутність пріоритетів у справах;
- спроба багато зробити за один раз;
- нерозуміння завдань і шляхів їх виконання;
- погане планування робочого дня;
- особиста неорганізованість;
- надмірні очікування;
- недоліки кооперації і розподілу праці;
- невміння сказати «ні»;
- погана самодисципліна;
- балаканина.

##### **Вправа 3. Планування роботи – основний фактор економії часу.**

Вивчіть основні принципи планування. Ураховуйте, що потрібно складати план тільки на певну частину робочого дня, а саме на 60%. Всі події важко передбачити. Отож: 60% – запланована активність (5 год.), 20% – непередбачена активність, 20% – спонтанна активність. На роботу, як правило, витрачається стільки часу, скільки його взагалі є у розпорядженні. За перші 20% використаного часу досягається 80% результату. За останні 80% часу приноситься тільки 20% результату (20% помилок дають 80% втрат, 80% помилок дають 20% втрат). Щодо повсякденної роботи: «Не можна братися спочатку за найлегші та цікаві, що вимагають мінімальних витрат часу справи. Спочатку треба працювати над більш важливими проблемами».

• Складіть план на день з урахуванням правил початку дня, правил середини дня та правил кінця дня. Розгляньте під час обговорення можливості планування робочого часу (якості, які формуються у людини, яка постійно планує свій день). Поясніть висловлювання: «Знаходьте час для роботи – це умова успіху. Знаходьте час для роздумів – це джерело сили. Знаходьте час для гри – це секрет молодості. Знаходьте час для читання – це основа знань. Знаходьте час для дружби – це умова щастя. Знаходьте час для мрії – це шлях до зірок. Знаходьте час для кохання – це істинна радість життя. Знаходьте час для гумору – це музика душі».

## **ТРЕНІНГ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ** (До теми 8. Готовність майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення)

**Мета тренінгу:** розвиток у студентів уміння чітко розмежовувати й аналізувати різні аспекти власного «Я», формування у них готовності до саморозвитку, до позитивного сприймання своєї майбутньої професійної діяльності.

### **Заняття 1. Нове мислення і визначення перспектив.**

**Мета:** розвиток позитивного мислення щодо своєї діяльності відповідно до нових внутрішніх настанов і принципів.

#### **Вправа 1. Уникнення невдачі.**

Однією з форм поведінки, спрямованої на уникнення невдачі, є відкладання «на потім». Відкладання роботи – типовий спосіб уникнення невдачі. Люди часто вдаються до нього, виправдовуючись: «Я ще встигну це зробити: «Не слід поспішати», «Я обов’язково почну цим займатися з наступного понеділка». Але наступного понеділка, посиляючись на обставини, нестачу часу тощо, людина відкладає справу знову до «наступного понеділка». Часто людина вдається до такої поведінки, тому що боїться ризикувати, зазнати поразки, тобто боїться невдачі. В цьому разі втручаються механізми психологічного захисту: людина прагне підтримувати образ свого «Я» на відповідному рівні. А поразка, невдача можуть знизити самооцінку, і це визначає прагнення деяких людей уникати невдачі, підтримуючи цим почуття самоповаги.

- Поміркуйте над тим, яким ви хотіли би себе бачити: достатньо здібним, але неорганізованим (який боїться поразки і постійно відкладає справу на потім), чи недостатньо здібним, але наполегливим, організованим (який не боїться невдачі).
- Поміркуйте, чи поразка (невдача) визначається саме відсутністю здібностей. Які інші фактори, на вашу думку, можуть визначити невдачу?
- Запишіть позитивні моменти, пов’язані з невдачею (що дає вам невдача, чого навчає).
- Поміркуйте і запишіть, що ви сказали б іншій людині, яка зазнала поразки і відчуває розчарування. Запишіть, як ви спробували би не лише втішити, а й надихнути людину на подальшу діяльність.
- Запишіть, що ви сказали б самому собі у хвилини невдачі та розчарування. Які слова змогли б не лише відновити втрачену душевну рівновагу, а й спонукати на наполегливу діяльність для досягнення мети?
- Удосконаливши текст, запишіть його яскравими літерами на обкладинці зошита чи на карточці, попрацюйте над ним, спробуйте прокрутити відповідні ситуації в уяві, активізуючи записаний текст.

#### **Вправа 2. Придумай девіз.**

У кожної людини є певні принципи, яких вона прагне дотримуватися і які скеровують її поведінку. Створіть певний девіз – його можна легко засвоїти, якщо звикати до нього поступово і водночас діяти відповідно до його змісту. Розвиваючи позитивне мислення відповідно до нових внутрішніх настанов і принципів, можна змінити на краще свою мотиваційну систему. Адже відомо: як людина мислить, так вона і діє (думка, ідея визначає ваше ставлення і, відповідно, дії).

- Уявіть, що ви людина з високою мотивацією досягнення (прагнете досягати значних успіхів). Придумайте девіз (гасло), який би орієнтував, спонукав і надихав вас на досягнення певної мети. Девіз повинен подобатися вам, підштовхувати до подолання труднощів і проблем, налаштовувати на наполегливу роботу.
- Доберіть кілька варіантів девізу, щоб згодом вибрати найкращий з них. Різноманітність девізів необхідна також для того, щоб врахувати різні аспекти мотивації досягнення: на формування наполегливості й здатності долати труднощі та перешкоди,

на формування цілеспрямованої, тобто систематичної роботи щодо досягнення мети та на розвиток упевненості в собі.

- Зробіть табличку з написом свого девізу. Доберіть відповідний колір та малюнок-символ. Прикладнайте табличку на робочому столі (або стіні), щоб ви могли постійно її бачити. Час від часу змінюйте деякі слова (для різноманітності, щоб уникати механічного сприймання). Певний ефект справляє і формулювання девізу (і зміна малюнка-символу) зі збереженням змісту і спрямованості девізу. Придумайте чотири варіанти девізу, виразіть цю ідею різними способами.

- На окремому аркуші паперу напишіть оповідання на тему, пов'язану з вашим девізом. Спробуйте якомога яскравіше уявити ситуації, обставини, людей відповідно до девізу, та виразити своє ставлення і почуття.

### **Вправа 3. Сформуль позитивний Я-образ.**

Часто почуття власної безпорадності, низька самооцінка є наслідком негативного самосприйняття: людина бачить у собі багато небажаних рис характеру, недоліків, слабкостей. Такий образ «Я» справляє негативний вплив на мотивацію і діяльність особистості. Коли ви відчуваєте себе безпорадними і безсилими в певній діяльності, то звісно, що не будете докладати значних зусиль: ваша мотивація у такому разі буде низькою. А коли ви впевнені в собі загалом і, зокрема, у вибраній діяльності, то ваше ставлення до неї буде зовсім іншим. Наступні завдання допоможуть вам підвищити самооцінку і сформулювати позитивний Я-образ.

- Поміркуйте і запишіть ваші позитивні риси, які допомагають вам у роботі (учінні) та в житті.

- Згадайте і запишіть ваші минулі успіхи в будь-яких сферах діяльності. Поміркуйте, які ваші особливості (здібності) зумовили ці досягнення.

- Поміркуйте щодо перспектив, можливостей і методів розвитку деяких здібностей і навичок, важливих для вашої діяльності. Завжди є можливості для вдосконалення, а усвідомлення шляхів і методів розвитку дасть вам значний мотиваційний заряд.

- Згадайте і запишіть позитивні висловлювання, схвалення на вашу адресу з боку друзів, батьків, учителів, керівників. Який мотиваційний вплив вони мали?

- Виберіть людину з низькою самооцінкою, якій ви могли б допомогти набуту позитивний Я-образ. Згадайте про її позитивні риси й особливості. Поміркуйте і запишіть, яким чином, використовуючи їх, можна було б підтримати, підбадьорити людину, яка розчарувалася у своїй діяльності, і допомогти сформувати у неї позитивний Я-образ.

- Поміркуйте, як можна було б удосконалити ваші методи роботи, що можна було б змінити на краще, де є перспективи і можливості розвитку. Ви можете придумати багато нового, що може змінити не тільки вас, а й допомогти іншим (насамперед це стосується навчання та вашої майбутньої професійної діяльності). Усвідомлення перспектив, можливостей змінити на краще є не лише істотним мотиваційним фактором, а й підвищує у вас самооцінку і впливає на позитивність Я-образу.

- Згадайте, які зрушення на краще у вашій діяльності були за останній період. Можливо, діяльність загалом і не була успішною, але у певних її компонентах завжди можна знайти позитивні зміни. Поміркуйте, як можна було б розвинути ці стримані успіхи.

- Поміркуйте, як можна було б організувати вашу діяльність, щоб мати можливість фіксувати (бачити) й аналізувати навіть незначні зміни. Виділіть п'ять компонентів (напрямів), у яких ви плануєте розвиватися (удосконалюватися), і поміркуйте, як можна фіксувати майже непомітні зміни (щоб відслідковувати, чи розвиваєтесь ви).

### **Заняття 2. Планування успіху.**

**Мета:** актуалізація позитивних емоцій, пов'язаних із власною діяльністю й успіхами в минулому, виховання творчої установки, прагнення до досконалості, бажання

робити свою справу якомога краще; встановлення діалогу між обома сторонами особистісного конфлікту.

### **Вправа 1. Аналіз своїх виправдань.**

Більшість причин невдач є внутрішніми, тобто ви самі винні у тому, що недостатньо працювали і не досягли успіху. Але ви могли б впливати і на зовнішні фактори (наприклад, коли виправдовуєтеся тим, що ніхто не допомагав). Тож цілком імовірно, ви і не звертались ні до кого за допомогою, не шукали спільників і людей, котрі могли б допомогти. В цьому разі вам слід поміркувати над такими питаннями, як можливість звернутися за допомогою до конкретних людей і отримати її.

Коли ви посилаєтеся, що у вас дуже багато справ і ви дуже перевантажені, то це свідчить про: невміння організувати свою діяльність, невміння визначити пріоритети (що головне, а що другорядне) чи відсутність звички систематично працювати (адже можна хоча б по 20-30 хвилин щодня виділяти на справу, до якої «не доходять руки»).

- Поясніть, чому ви не виконали те, що задумали, чому не доклали достатніх зусиль для досягнення поставлених перед собою цілей. Запишіть детально усі виправдання. Наприклад: «Я не працював над тим, тому що: дуже багато справ; недостатньо здібностей; ніхто не допомагав».

- Проаналізуйте ваші виправдання. Поміркуйте, чому саме такі виправдання ви використовуєте, а не інші? Це залежить від вас чи від зовнішніх обставин (які вам не підконтрольні)?

- Поміркуйте, яких заходів слід вжити, щоб виправити становище.

### **Вправа 2. Оживлення приємних спогадів.**

- Згадайте той період свого життя, коли ви були захоплені діяльністю, коли досягнули успіхів, коли щось добре вдалося зробити (наприклад, коли з натхненням читали підручник чи обмірковували наукову проблему). Що саме і чому так легко давалося вам?

- Згадайте подію, коли ви досягли успіху, проявивши наполегливість, цілеспрямованість, кмітливість тощо. Згадайте емоційний стан (задоволення, піднесення), в якому перебували в ситуації успіху і перемоги.

- Похваліть самого себе. Скажіть собі кілька приємних слів. Наприклад: «Молодець! Чудова робота! Так і далі тримати!»

- Зобов'яжіть себе і надалі так працювати (наприклад, проявити наполегливість, цілеспрямованість тощо).

- Виберіть якийсь епізод і спробуйте знову пережити його в деталях. Потім оживіть приємні спогади з інших епізодів. Які були почуття, враження? Який ефект від виконання вправи?

- Спробуйте актуалізувати такі почуття зараз і захопитися чимось. Намагайтеся перенести ці почуття з минулого на теперішню діяльність (на діяльність, до якої ви прагнете розвинути інтерес). Спробуйте пов'язати минулі успіхи, похвалу на вашу адресу, натхнення (в минулому) з теперішньою діяльністю.

- Запишіть свої враження, почуття, міркування. Оцініть ефективність вправи в балах. Якщо не дуже вдало виконали, не зуміли актуалізувати приємні почуття з минулого і перенести їх на теперішню діяльність, поміркуйте над тим, що заважає вам відчувати схожі почуття тепер?

### **Вправа 3. Попроси самого себе.**

Ця вправа виконується тоді, коли ви маєте зробити щось важливе, але вам не вистачає спонукання (бажання й енергії працювати). Людина може просити і спонукати до діяльності не лише інших, але й саму себе. Часом, коли немає бажання працювати (та ви усвідомлюєте важливість справи), спілкування з самим собою, переконання і прохання себе допомагає подолати труднощі самоорганізації. Вдаючись до різноманітних варіантів впливу на самого себе, ви можете знайти найкращі прийоми самоспонування (які більше, ніж інші, відповідають вашій індивідуальності).

Попросіть себе обов'язково виконати щось важливе для вас. Можете використовувати аналогічні прийоми, які застосовуєте, коли просите інших виконати щось. Використовуйте переконання в необхідності діяльності, прохання і ласкаві слова (наприклад, можете сказати собі: «Ти будеш молодець, коли зробиш це!» або «Ти ж молодчина, все зможеш виконати, будь ласка, зроби це. Буде нелегко, але ти зможеш!»).

- Напишіть кілька форм, варіантів прохання і переконання самого себе. Виберіть найкращі варіанти.
- Виробіть загальні правила, принципи переконання самого себе чи прохання до самого себе.
- Відмітьте ефективність вправи в балах. З'ясуйте, яка саме форма прохання (формула самоспонування) для вас є найефективнішою.

### **Вправа 3. Створи собі ситуацію успіху.**

Навіть невеликий успіх має значний спонукальний вплив, надихає на діяльність. Отже, дуже важливо вміти створити собі ситуацію успіху. Якщо ви спланували етапи досягнення мети, то це може бути досягнення першого з них. Будь-що з того, що ви запланували і що виконали, можна переживати як успіх.

Технологія створення ситуації успіху може бути такою:

- Сплануйте досягти певної мети (або етапу її досягнення). Мету слід вибрати середньої складності, оскільки здобування легких цілей не переживається як успіх, а досягнення надто складних часто є неможливим. Яку мету ви хотіли б досягнути?
- Докладіть усіх зусиль, щоб досягти бодай однієї мети або успішно виконати поставлені перед собою завдання. Чи досягли цієї конкретної мети? Які труднощі відчували?
- Розбийте мету на ряд конкретних проміжних етапів і усвідомте важливість досягнення кожного з них. Ставте перед собою якомога більше конкретних (і реальних) цілей і прагніть досягти їх. Сформулюйте конкретні етапи досягнення мети.
- Визначте кількісні показники, за якими ви могли б фіксувати навіть незначні позитивні зрушення у вашій справі. Це надасть вам азарту і додаткової спонукальної сили (як у спорті, де кількість набраних очок стимулює).
- Похваліть самого себе за те, що досягли навіть незначного успіху («Який я молодець!»). Позитивні емоції, пов'язані з досягненням успіхів, ніколи не завадять.
- Відзначте себе за досягнення навіть незначного успіху, «нагородіть» себе чимось за цей успіх. Який приз чи винагороду ви собі приготували?

### **Вправа 4. Позбудься образу невдахи.**

Якщо ви сприймаєте себе як невдачу, що частіше отримує поразки і не може досягти успіху, це, звичайно, негативно відображається на вашій мотивації (послаблюватиме прагнення до успіху і досягнень). Але ви можете змінити неадекватний образ свого «Я». Життєвий досвід і досягнення багатьох людей свідчать, що майже кожна людина може досягти успіху. Ви також здатні на це, коли дотримуватиметесь наведених принципів.

- Ви повинні дуже прагнути досягти певної мети, і сама мета буде вести вас до успіху.
- Міркуйте постійно про кінцевий результат, про свою мсту, і засоби для її досягнення (як це часто буває) знайдуться обов'язково.
- Не бійтеся помилок або тимчасових невдач. Долаючи труднощі й невдачі, ви будете вдосконалювати методи роботи. Помилки і труднощі спонукатимуть вас до пошуку більш ефективних засобів.
- Дійте так, ніби все гаразд.

### **Вправа 5. Впорядкування саду.**

Уявіть собі, що ваше життя, ваші справи – це занедбаний сад, у якому ви прагнете навести лад. Ви намагаєтесь відновити його, оживити старі кущі й дерева. Деякі рослини так розрослися, що не видно землі й стежки. Уявіть собі, що ви розпочали з певної частини саду, підрізаєте гілки, пересаджуєте дерева, поливаєте їх (тобто робите усе, щоб оживити, відновити сад). Ви прагнете, щоб окремі кущі, дерева і квіти краще розвивалися. Ви намагаєтесь провести і

впорядкувати стежки до окремих ділянок саду. Ви прагнете надати саду естетичного, гармонійного вигляду. Ви робите усе, щоб окремі кущі, дерева та квіти узгоджувалися між собою, утворюючи прекрасний рослинний ансамбль.

За аналогією із впорядкуванням саду намагайтеся впорядкувати свої навчальні справи. Прагніть, щоб окремі види вашої діяльності узгоджувалися, тобто доповнювали, збагачували одне одного.

### **Заняття 3. Успішний лікар.**

**Мета:** побудова моделі особистості сучасного лікаря, усвідомлення орієнтирів для майбутнього професійного росту.

#### **Вправа 1. Тема успіху.**

Коли людина починає міркувати по-іншому, вона починає і діяти відповідно. Привчивши себе до нового мислення (по-іншому сприймаючи самого себе і свою діяльність), ви змінюєте і свою мотивацію до діяльності. Цю справу спрямовано на формування нового позитивного мислення. Для роботи пропонується цілу низку висловів, розумових і мовних структур, які притаманні людям з високою мотивацією досягнення. Вам пропонується виконати певні завдання із цими висловами. Засвоївши ці судження (вислови), ви почнете не тільки мислити, а й діяти як людина з високою мотивацією досягнення.

- Людина повинна все життя йти вперед.
- Впевнені в собі люди стають щасливими.
- Я обов'язково досягну успіху в своїй справі.
- Готовність до успіху – майже половина секрету його досягнення.
- Я зроблю все, що задумав.
- Я вже привчив свідомість до того, що досягну мети.
- Я досягну задуманого, навіть якщо на це піде решта мого життя.
- Я не буду відмовлятися від справи за першої невдачі.
- Успіх приходить до того, хто мислить його категоріями.
- Я буду працювати для досягнення результату.
- Я твердо знаю, чого хочу досягти.
- Успіх приходить до того, хто його прагне.
- Я склав план досягнення мети та обов'язково досягну її.
- Я наполегливо реалізую свої плани.
- На мою мрію ніщо не вплине.
- Ніхто не переможений, поки не визнав себе переможеним.
- Я впевнений, що є якийсь спосіб, і знаю, що знайду його.
- Я буду намагатися перетворювати невдачі в перемогу.
- Я вірю в себе.
- Успіх залежить від моїх зусиль і бажання досягти його.
- Я задоволений своєю роботою.
- Віра в успіх, величезне бажання й уява, наполегливість у досягненні поставленої мети – складові успіху.

Використовуючи ці та інші вислови, напишіть текст (щось на зразок тексту для самонавіювання), який можна перечитувати, щоб підтримувати свою мотивацію.

#### **Вправа 2. Два стільці.**

Робота за цією методикою дає можливість виділити найслабший компонент особистісного конфлікту і посилити його настільки, щоб обидва компоненти змогли вести діалог на рівних. Наприклад, людина, яка втратила інтерес до діяльності, починає вести діалог між «нападником» та «оборонцем». Він сідає на перший стілець і розмовляє з позиції того, хто «захисається» від свого уявного «нападника, котрий ніби знаходиться на іншому стільці. «Захисник» може виправдовуватися та пояснювати свої лінощі й відсутність інтересу. Через кілька хвилин він сідає на інший стілець і вже з позиції «нападника» починає

повчати того, хто «захищається». «Нападник» сперечається, наполягає, вимагає. Потім учасник знову пересідає. І так доти, доки полярні точки конфлікту не буде відчуте до кінця і діалог не завершиться. Людині не обов'язково вибирати щось одне між цими двома видами потреб. Вирішення конфлікту може вимагати компромісу між двома групами потреб або схвального прийняття негативного компонента свого «Я».

Таким чином, учасник повністю переживає обидва компоненти свого «Я», включаючи і той, що заперечується або не усвідомлюється через його неприємний характер. Як тільки обидві сторони протилежності досягають компромісу, стає легше інтегрувати їх у своїй особистості. Викладач скеровує роботу таким чином, щоб допомогти учасникові усвідомити та чітко описати всі ті протилежності особистості, які втягнуті в конфлікт.

- Сідайте на перший стілець і в ролі нападника звинувачуйте себе у невиконанні запланованого. Запишіть звинувачення.
- Пересядьте на другий стілець і тепер у ролі захисника спробуйте виправдати себе. Запишіть виправдання.
- Намагайтеся досягти компромісу (згоди) між «нападником» і «захисником». Прагніть об'єктивно проаналізувати ситуацію і знайти конструктивне рішення.

### **Вправа 3. Зміна структури мови.**

Мова – не тільки найважливіший засіб комунікації, а й форма мислення. Змінюючи мову, ми змінюємо і мислення, і ставлення до предметів навколишнього світу, і сенс своєї діяльності. Наприклад, коли ви кажете: «Я повинен це зробити», – то це прояв (актуалізація) одних когнітивних і мотиваційних структур (певного ставлення до діяльності), а коли ви стверджуєте: «Було б чудово, якби я це зробив», – то актуалізуються зовсім інші психічні структури (це прояв іншого ставлення до діяльності). Так само є певні відмінності мотиваційного впливу таких мовних структур (висловів): «Я не можу...» чи «Я не хочу...»

Слід відмовитися від вживання тих мовних одиниць, які знеохочують до діяльності, та використовувати ті вислови, які мають більший мотиваційний (спонукальний) вплив.

- Виразіть ваше ставлення до діяльності (або до предмету діяльності) певними типовими для вас висловами (наприклад, «мені треба»). Замініть типові для вас вислови, які знеохочують вас, на твердження, що мають значний мотиваційний спонукальний вплив (наприклад, «я хочу»).
- Виберіть мовні структури, які найбільше спонукають вас до діяльності.
- Придумайте, вживаючи нові мовні структури, кілька оповідань на тему успіху. Ця форма роботи необхідна для того, щоб нові, більш ефективні мовні й розумові одиниці закріпилися в пам'яті, стали типовим для вас стилем мислення, перетворилися у стійкі мотиваційні структури.

### **Вправа 4. Визнання (оцінка) успіхів.**

- Напишіть три-чотири приклади визнання конкретних дій і результатів діяльності (а не оцінки особистості в цілому). Усвідомте відмінності між цими видами схвалення.
- Використовуючи принцип «тут і тепер» та схему ефективного визнання (конкретні дії або результат дій + ваші враження + позитивний ефект від цих дій), напишіть три приклади визнання, які ви змогли б застосувати до своїх дітей (одногрупників, підлеглих).
- Враховуючи принципи і правила, які використовувались для схвалення інших, поміркуйте, як ви схвалювали себе та визнавали б певні конкретні результати дій і результати своєї діяльності.
- Визначте сильні сторони (здібності, позитивні риси характеру) вашого друга (одногрупника) і те, як вони допомагали їй (йому) у навчанні.
- Поміркуйте і запишіть, що ви сказали б щодо кожної із здібностей (сильних рис) товариша, щоб підтримати його самоповагу, самооцінку і спонукати до дальшої діяльності.

### **Вправа 5. Хірург.**

Будь-яку справу можна зробити добре, прагнучи до досконалості, гармонії і краси, а можна зробити абияк. Так і будинок можна звести гарний, ретельно обдумуючи і плануючи



кожен крок, а можна спорудити нашвидкуруч, так що часом буде не тільки неприємно, а й небезпечно жити в ньому.

Уявіть, що ви, хірург, натхненно працюєте в лікарні, вкладаючи душу і розум у справу, яка повністю захопила вас. Ви прагнете допомогти людям. Ви прагнете не будь-як зробити свою справу. Ви не поспішаєте, багато міркуєте, намагаєтесь удосконалювати свою майстерність. Уявіть кінцевий результат вашої роботи. Уявіть, як приємно вам бачити здорових людей.

#### **Вправа 6. Сучасний лікар.**

Кожному учаснику групи пропонується виділити вісім основних і вісім додаткових психологічних властивостей, необхідних лікарю. Після того члени групи ранжують окремо основні і окремо додаткові психічні властивості, від найбільш основної до найменш важливої. Розмістившись колом, застосовуючи метод групового обговорення, група виробляє спільне рішення, враховуючи думку кожного. На кінець роботи група має представити два проранжованих списки (основні й додаткові якості) з аргументацією того, чому саме ці якості ввійшли до переліку. Викладач для координації і корекції думок учасників групи користується думкою фахівців щодо психічних властивостей, що їх має мати сучасний лікар.

#### **Вправа 7. «Портфель у дорогу».**

Один учасник виходить з кімнати. Одногогрупники починають збирати йому в дорогу портфель. Справді, сьогодні останнє заняття, і цей портфель має допомогти людині в подальшому житті. У портфель складається те, що, на думку групи, допоможе їх колезі у спілкуванні з людьми, особистісному рості. Обов'язково «від'їжджаючому» нагадується проте, що буде заважати у житті, тобто про негативні сторони особистості, над якими потрібно працювати. Для роботи вибирається секретар, який буде записувати все на окремому аркуші. Думку члена групи, яка вкладається у «портфель», більшість має затвердити. В особистий реєстр кожному вписуються як негативні, так і позитивні якості. Таким чином група працює з усіма. Після цього кожному зачитується вміст «портфеля».

#### **Завершальний обмін думками.**

Кожному учаснику тренінгу надається можливість висловити своє ставлення до занять в цілому, пропонується розказати про свої успіхи на терені саморозвитку. Учасники говорять про те, чого не вдалося досягнути і через які причини. Висловлюють побажання стосовно удосконалення занять. Разом з викладачем визначають орієнтири для подальшої роботи.

#### **Оцінка роботи групи викладачем.**

Викладач допомагає кожному повірити в себе, підсумовує основні навчально-розвиваючі моменти, що були на заняттях, та висловлює подяку всім за співпрацю.

## Додаток Ж

**Теми рефератів при вивченні спецкурсу  
«Основи професійного самовдосконалення лікаря»**

1. Самовдосконалення в системі різноманітних форм самоактивності лікаря.
2. Культура розумової праці великих лікарів.
3. Самовиховання як засіб розвитку професійної культури лікаря.
4. Самоосвіта як шлях підвищення професійної компетентності лікаря.
5. Книга як джерело самоосвіти.
6. Самоактуалізація як спосіб виявлення особистісного потенціалу лікаря.
7. Світоглядні передумови особистісно-професійного самовдосконалення лікаря.
8. Самопізнання майбутнього лікаря.
9. Основні методи і прийоми професійного самовиховання лікаря.
10. Технології роботи з різними джерелами інформації.
11. Освоєння передового досвіду в системі професійного самовдосконалення лікаря.
12. Самоорганізація лікаря та його професійне самовдосконалення.
13. Діагностика готовності майбутніх лікарів до професійного самовдосконалення (практикум самодослідження).
14. Культура самоспостереження та її виховання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенберг А. Я. Самообразование : история, теория и современные проблемы : учеб. пособие для вузов / А. Я. Айзенберг. – М. : Высш. шк., 1986. – 128 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
3. Андреев В. И. Педагогика : учеб. курс для творч. саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань : Центр инновац. технологий, 2000. – 608 с.
4. Андреев О. А. Техника быстрого чтения / О. А. Андреев, Л. Н. Хромов. – 2-е изд. – Минск, 1987. – 204 с.
5. Антошук Є. В. Вчимося запам'ятовувати / Є. В. Антошук. – К. : КІМО : РУТА, 2001. – 48 с.
6. Артамонова О. А. Оценка профессиональной подготовленности врачей и фельдшеров в системе первичного звена здравоохранения : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.05, 14.00.33 / Артамонова Ольга Александровна. – Пермь, 2007. – 160 с.
7. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.
8. Бабаліч В. А. Формування у студентів медичного коледжу готовності до пропаганди і реалізації ідей здорового способу життя у майбутній професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. А. Бабаліч. – Кіровоград, 2006. – 20 с.
9. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский // Избр. пед. тр. – М., 1989. – 491 с.
10. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 84 с.

11. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти : суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 134–157.

12. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці / Г. О. Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : наук.-метод. зб. – К. : Віпол, 1994. – С. 98–100.

13. Балл Г. О. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності / Г. О. Балл // Творча особистість у системі неперервної освіти. – Х. : УДПУ, 2000. – С. 34–39.

14. Барбина Е. С. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы : науч.-метод. пособие / Е. С. Барбина, В. А. Семиченко. – К., 1996. – 261 с.

15. Барболин М. П. Методологические основы развивающего обучения / М. П. Барболин. – М. : Высш. шк., 1991. – 230 с.

16. Бех І. Д. Виховання особистості : наук. вид.. У 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

17. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

18. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 33–40.

19. Бердяев Н. А. Самопознание / Н. А. Бердяев. – М. : ДЭМ, 1990. – 335 с.

20. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 423 с.

21. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

22. Битянова Н. В. Психология личностного роста : практ. пособие по проведению тренингов личност. роста психологов, педагогов, соц. работников / Н. В. Битянова. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 64 с.
23. Блинова О. Є. Відкритість як внутрішня умова розвитку і вдосконалення особистості / О. Є Блинова // Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника : зб. наук. пр. – Івано-Франківськ : ІФУ, 2000. – Вип. 4, ч. 1. – С. 36–43.
24. Бондаревская Е. В. Смысл и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
25. Бондаревский В. В. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию : кн. для учителя / В. В. Бондаревский. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
26. Брагина Н. Д. Самосовершенствование человека как философская проблема : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. филос. наук : спец. 09.00.01 «Онтология и теория познания» / Н. Д. Брагина. – М., 1991. – 16 с.
27. Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский // Акмеология. – 2002. – № 1(2). – С. 64–70.
28. Бурлука О. В. Самоосвіта особистості як соціокультурне явище : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури» / О. В. Бурлука. – Х., 2005. – 18 с.
29. Буряк В. К. Керування самостійною роботою студентів / В. К. Буряк // Вища шк. – 2001. – № 4-5. – С. 48–52.
30. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра / В. К. Буряк // Рідна шк. – 2001. – № 9. – С. 49–51.
31. Буряк В. К. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. К. Буряк // Вища шк. – 2002. – № 6. – С. 18–29.
32. Бьюзен Т. Усовершенствуйте свою память / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Е. А. Самсонова. – Минск : Попурри, 2003. – 240 с.
33. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення / Т. В. Вайніленко // Наук. вісн. Чернів. ун-ту : зб. наук. пр. Сер. «Педагогіка і психологія». – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 278. – С. 13–20.

34. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 206 с.
35. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / И. М. Вергасов. – К. : Высш. шк., 1985. – 176 с.
36. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості : навч. посіб. / Н. М. Вознюк. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 196 с.
37. Волинка Г. І. Історія філософії в її зв'язку з освітою : підручник / Г. І. Волинка ; ред. кол.: В. І. Гусєв, Н. Г. Мозгова [та ін.]. – К. : Каравела, 2006. – 480 с.
38. Волошенко О. В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Волошенко Олена Валентинівна. – К., 2000. – 180 с.
39. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
40. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 504 с. – (Проблемы общей психологии).
41. Гаджиева Н. М. Основы самосовершенствования : Тренинг самосознания / Н. М. Гаджиева, Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – Екатеринбург : Деловая кн., 1998. – 144 с.
42. Геречка М. Б. Психологічна готовність у контексті підготовки майбутніх фахівців / М. Б. Геречка // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 2. – С. 155–162.
43. Гецов Г. Г. Рациональные приемы работы с книгой / Г. Г. Гецов. – М. : Педагогика, 1984. – 205 с.
44. Гладкова В. М. Основы акмеології : підручник / В. М. Гладкова, С. Д. Пожарський. – Л. : Новий світ-2000, 2007. – 320 с.
45. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; під ред. С. Головка. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

46. Грабовець І. В. Самоосвіта як інтегруюча детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Грабовець Ірина Володимирівна. – К., 2004. – 187 с.
47. Границкая А. С. Научить думать и действовать / А. С. Границкая. – М. : Просвещение, 1991. – 178 с.
48. Гранник Г. Г. Когда книга учит / Г. Г. Гранник, Л. А. Концевая, С. М. Бондаренко. – М. : Педагогика, 1991. – 256 с.
49. Грищук О. П. Оптимізація самоставлення особистості в умовах навчальної діяльності / О. П. Грищук // Практ. психологія та соц. робота. – 2000. – № 8. – С. 19–25.
50. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию / А. К. Громцева. – М. : Педагогика, 1983. – 145 с.
51. Гроф С. Путешествия в поисках себя: Измерение сознания. Новые перспективы в психотерапии и исследование внутреннего мира / С. Гроф ; пер. с англ. – М. : Изд-во трансперсон. ин-та, 1994. – 342 с.
52. Грызлова И. Н. Психологическая готовность учащихся к профессиональному выбору и труду / И. Н. Грызлова, Н. Н. Трушина // Шк. и производство. – 1988. – № 12. – С. 24–31.
53. Гузин Н. В. Учись учиться / Н. В. Гузин. – М. : Просвещение, 1981. – 108 с.
54. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
55. Джура О. М. Освіта в системі факторів професійного самовизначення особистості / О. М. Джура. – К. : АПН України, 2004. – 270 с.
56. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
57. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Діденко Олександр Васильович. – Хмельницький, 2003. – 155 с.

58. Діденко О. В. Як займатися самовихованням : метод. рек. / О. В. Діденко. – Хмельницький : Вид-во Нац. акад. Прикордон. військ України, 2003. – 48 с.

59. Добровська Л. М. Комп'ютерні експертні системи в професійному навчанні майбутніх лікарів (на пропедевтичному етапі) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. М. Добровська. – К., 2003. – 17 с.

60. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Долінська Юлія Георгіївна. – К., 2000. – 196 с.

61. Донцов И. А. Личное самосовершенствование и мораль / И. А. Донцов. – М. : Знание, 1975. – 64 с.

62. Донцов И. А. Самовоспитание личности: Философско-этические проблемы / И. А. Донцов. – М. : Политиздат, 1984. – 285 с.

63. Дудікова Л. В. Аналіз стану готовності майбутніх медиків до професійного самовдосконалення / Л. В. Дудікова // Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту. Сер. «Педагогіка» ; редкол.: М. Вашуленко [та ін.]. – Т. : ТНПУ, 2009. – № 2. – С. 96–100.

64. Дудікова Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх медиків до професійного самовдосконалення / Л. В. Дудікова // Зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-ту ; редкол.: Є. С. Барбіна та ін. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. – № 54. – С. 289–293.

65. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів як педагогічна проблема / Л. В. Дудікова // Зб. наук. пр. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького; редкол.: В. О. Балашов (голов. ред.) та ін. – Хмельницький, 2008. – № 43, ч. II. – С. 90–92.

66. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Университетское, 1985. – 206 с.



67. Єгоров Г. І. Організація самостійної роботи як фактор входження в синергетичне середовище / Г. Ш. Єгоров. – Луганськ : ЛДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2005. – 375 с.
68. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя : учеб. пособие / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.
69. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения / Б. П. Есипов. – М. : Просвещение, 1961. – 120 с.
70. Жидецький Ю. Ц. Потенціал особистості у професійному розвитку / Ю. Ц. Жидецький // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 4. – С. 30–36.
71. Заика Е. В. Память : ее развитие и совершенствование / Е. В. Заика // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 8. – С. 39–45.
72. Зайцева І. В. Мотивація учіння студентів : монографія / І. В. Зайцева. – Ірпінь, 2000. – 191 с.
73. Занюк С. С. Мотиваційний тренінг формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників / С. С. Занюк // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 8. – С. 31–42 ; № 9–10. – С. 74–83.
74. Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности / Э. Ф. Зеер ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Нижнетагил. гос. проф. колледж им. Н. А. Демидова. – Екатеринбург, 2002. – 126 с.
75. Зеличенко А. И. Психология духовности / А. И. Зеличенко. – М. : Изд-во трансперсон. ин-та, 1996. – 400 с.
76. Ігнатюк О. А. Особистісний потенціал студента як педагогічна проблема / О. А. Ігнатюк // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2004. – № 5. – С. 39–47.
77. Історія української філософії / С. В. Бондар, Г. В. Вдовиченко, Н. Ю. Кривда та ін. – К. : Академвидав, 2008. – 624 с. - (Альма-матер).
78. Ильин В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / И. Ильин. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.

79. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
80. Калініченко А. І. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Калініченко Анжеліка Іванівна. – Вінниця, 2001. – 180 с.
81. Калугин Ю. Е. Самообразование, формирование готовности к профессиональному самообразованию : учеб. пособие / Ю. Е. Калугин. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. ун-та, 2000. – 120 с.
82. Кандыба В. М. Мировой опыт духовного саморазвития. Энциклопедия духовной самореализации / В. М. Кандыба. – М. : Лань, 2003. – 447 с.
83. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості : наук.-метод. посіб. / С. Г. Карпенчук. – К. : ІЗМН, 1998. – 216 с.
84. Карпеня Г. В. Социально-психологический портрет современного студента-медика / Г. В. Карпеня // Проф. образование. – 2007. – № 1. – С. 22–23.
85. Ковалев А. Г. Личность воспитывает себя / А. Г. Ковалев. – М. : Политиздат, 1983. – 256 с.
86. Комаров Е. А. Организация, психология и технология самообразования человека работающего / Е. А. Комаров // Упр. персоналом. – 2000. – № 4. – С. 32–36.
87. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
88. Кон И. С. В поисках себя : Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
89. Копець Л. В. Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. В. Копець. – 2-ге вид. – К. : Києво-Могилян. акад., 2008. – 458 с.
90. Корзунин В. А. Закономерности динамики профессионально важных качеств военных врачей в процессе профессионализации : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04, 19.00.03 / Корзунин Владимир Александрович. – СПб., 2001. – 555 с.

91. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М. А. Костенко. – Х., 2004. – 20 с.
92. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк ; під. ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
93. Краснов В. В. Ефективність використання комп'ютерних систем контролю знань в післядипломній медичній освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Краснов ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – К., 2003. – 21 с.
94. Кузнєцова І. В. Педагогічні умови формування емпатійної культури студентів вищих медичних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Кузнєцова ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 21 с.
95. Кутузова О. Б. Система емоціонально-волевої підготовки студентів медичного коледжа к професіональній діяльності в екстремальних умовах : автореферат дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. Б. Кутузова. – Саратов, 2007. – 221 с.
96. Леви В. Л. Искусство быть собой : Индивидуальная психотехника / В. Л. Леви. – М. : Знание, 1990. – 253 с.
97. Леонтьев А. Н. Философия психологии / А. Н. Леонтьев. – Горький : МИЛЛИГРАММ, 1994. – 285 с.
98. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 126 с.
99. Лосева Н. М. Самовдосконалення викладача : навч.-метод. посіб. / Н. М. Лосева ; Донец. нац. ун-т. – 2-ге вид., переробл. – Донецьк : ДонНУ, 2004. –

300 с. Лукашевич М. П. Самоменеджмент в освіті : можливості і перспективи / М. П. Лукашевич // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 67–69.

101. Лукина В. С. Исследование мотивации профессионального развития / В. С. Лукина // Вопр. психологии. – 2004. – № 5. – С. 25–33.

102. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество / А. М. Матюшкин. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 720 с.

103. Маркелова Л. В. Акмеологические условия и факторы личностно-профессионального самосовершенствования : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л. В. Маркелова. – М., 2002. – 22 с.

104. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 252 с.

105. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; пер. с англ., предисл. Г. А. Балла. – К. ; Донецк, 1994. – 52 с.

106. Махмутов М. И. Проблемы обучения : Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.

107. Меренков А. В. Педагогика саморазвития личности / А. В. Меренков. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 333 с.

108. Міщенко Т. А. Соціально-психологічний тренінг з формування вмінь саморегуляції емоцій у старшокласників / Т. А. Міщенко // Практ. психологія та соц. робота. – 2000. – № 7. – С. 10–14 ; № 8. – С. 9–11.

109. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.

110. Мруга М. Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М. Р. Мруга. – К., 2007. – 21 с.

111. Муртазаєва Е. М. Індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів / Е. М. Муртазаєва // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 69–76.
112. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 365 с.
113. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. заведений. В 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 640 с.
114. Новиков А. М. Принципы построения системы непрерывного профессионального образования / А. М. Новиков // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 11–18.
115. Носков В. И. Студент гуманитарного вуза : проблема личностной самоактуализации / В. И. Носков // Практик. психологія та соц. робота. – 2000. – № 2. – С. 42–44.
116. Овсянецка Л. П. Професійне становлення особистості як об'єкт міждисциплінарного аналізу / Л. П. Овсянецка ; Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ : ІФРУ, 2000. – Вип. 4, кн. 2. – С. 64–72.
117. Оржеховська В. М. Посібник з самовиховання / В. М. Оржеховська, Т. В. Хітько, С. В. Кириленко. – К., 1996. – 192 с.
118. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности : кн. для учителя / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
119. Панкратов В. Н. Искусство управлять собой : практ. рук. / В. Н. Панкратов. – М. : Изд-во ин-та психотерапии, 2000. – 256 с.
120. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – 3-тє вид., випр. і доповн. – Вінниця : Держ. картогр. ф-ка, 2006. – 400 с.
121. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

122. Переймибіда Л. В. Організаційні засади діяльності педагогічного колективу з розвитку деонтологічної культури учнів медичного ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. В. Переймибіда ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2008. – 21 с.

123. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К. : ВІПОЛ, 2000. – С. 274–297.

124. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 137 с.

125. Подласый И. П. Педагогика : Новый курс : учеб. для студентов высш. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.

126. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.

127. Подтикан І. В. Особливості формування мотиваційної сфери студента / І. В. Подтикан // Практ. психологія та соц. робота. – 2006. – № 9. – С. 29–36.

128. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.

129. Пономаренко В. А. Психология духовности профессионала / В. А. Пономаренко. – М.: Мысль, 1997. – 198 с.

130. Попелюшко Р. П. Програма корекції відхилень у розвитку самооцінки студентської молоді / Р. С. Попелюшко // Практ. психологія та соц. робота. – 2006. – № 8. – С. 55–64.

131. Прокопова О. С. Система професійного самовдосконалення вчителя хімії середньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. С. Прокопова. – К., 2003. – 20 с.

132. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.

133. Психология и педагогика : учеб. пособие / под ред. К. А. Абульхановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. – М. : Совершенство, 1998. – 320 с.
134. Психология личности : Тесты, опросники, методики / сост. Н. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М. : Геликон, 1995. – 236 с.
135. Равенский Н. Н. Искусство читать человека : Черты лица, фигуры, жесты, мимика / Н. Н. Равенский. – М. : РИПОЛ классик, 2006. – 416 с.
136. Райко В. В. Формування потреби в професійній самореалізації особистості курсантів-прикордонників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» / В. В. Райко. – Хмельницький, 2003. – 18 с.
137. Резнік М. А. Культура творчого саморозвитку особистості : навч. посіб. / М. А. Резник, В. П. Козинець. – Д. : Системні технології, 2002. – 104 с.
138. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг ; науч. ред. А. Б. Орлов ; [пер. с англ. С. С. Орлова и др.]. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
139. Романовский А. Г. Саморазвитие личности и механизмы ее самоактуализации : учеб.-метод. пособие / А. Г. Романовский, А. С. Пономарев, В. Е. Михайличенко. – Х. : НТУ ХПИ, 2002. – 75 с.
140. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики / С. Л. Рубинштейн // Вопр. психологии. – 1986. – № 6. – С. 101–109.
141. Рувинский Л. И. Психология самовоспитания : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Л. И. Рувинский, А. Е. Соловьева. – М. : Просвещение, 1982. – 143 с.
142. Рувинский Л. И. Самовоспитание личности / Л. И. Рувинский. – М. : Мысль, 1984. – 140 с.
143. Руководство самообразованием школьников / под ред. Б. Ф. Райского, М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1983. – 127 с.
144. Самоукина Н. В. Профессиональное самоопределение и самоактуализация человека в профессии / Н. В. Самоукина // Психология и

педагогика профессиональной деятельности. – М. : Тандем : Экмос, 1999. – С. 50–53.

145. Сапожникова Т. Н. Стимулирование профессионального самосовершенствования студентов в процессе познавательной деятельности [Электронный ресурс] / Т. Н. Сапожникова // Ярослав. пед. вестн. – 2003. – № 1(34). – Режим доступа к журн. : [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka\\_i\\_psichologiy/19\\_18](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiy/19_18).

146. Середя І. В. Організаційно-педагогічні умови активізації процесу самовиховання студентів гуманітарних факультетів університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. В. Середя ; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2005. – 21 с.

147. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников: Научно-практический журнал для школьного технолога (завуча) / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1999. – № 6. – 135 с. – (Школьные технологии) (Профессиональная б-ка учителя).

148. Сериков Г. Н. Самообразование : Совершенствование подготовки студентов / Г. Н. Сериков. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1991. – 232 с.

149. Синельников В. М. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості / В. М. Синельников // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3. – С. 34–41.

150. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / С. О. Сисоєва. – К. : ІСДОУ, 1994. – 112 с.

151. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 350 с.

152. Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе : учеб. пособие для студентов высш. пед. училищ / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 216 с.

153. Скорочтение / авт.-сост. О. В. Козловский. – Д. : Сталкер, 2003. – 288 с.

154. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в



процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 245 с.

155. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.

156. Слободян О. П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. П. Слободян. – Луганськ, 2004. – 20 с.

157. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук думка, 2002. – 680 с.

158. Сметанський М. І. Методологічні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 9–13.

159. Сметанський М. І. Методологічні засади самовиховання // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, - Рівне. – 2010. - Т. 1. – С. 413–420.

160. Сметанський М. І. Самовиховання як засіб індивідуалізації виховної роботи / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 4–8.

161. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2001. – 304 с.

162. Соловієнко В. О. Психологічна концепція підготовки професіонала / В. О. Соловієнко // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку. – К. : Либідь, 1996. – Ч. II. – С. 15–16.

163. Сухоленова О. Г. Етапи саморозвитку особистості / О. Г. Сухоленова // Психологія : зб. наук. пр. – 2000. – № 2(9). – С. 98–104.

164. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 т. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина / О. В. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – 670 с.

165. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5 т. Т. 5. Статті / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – 639 с.

166. Терещенко Н. М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Терещенко Наталя Миколаївна. – Херсон, 2000. – 247 с.

167. Тертична В. Ф. Самовдосконалення особистості : культурологічний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. філос. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / В. Ф. Тертична. – Х., 1999. – 20 с.

168. Технологія цілепокладання та життєтворення : метод. рек. для кураторів, клас. кер., викл., учителів та психологів навч. закл. / авт.-упоряд. О. Є. Олексюк. – Миколаїв : МДУ, 2003. – 40 с.

169. Тимофієва М. П. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутнього сімейного лікаря : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. П. Тимофієва ; АПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – К., 2008. – 20 с.

170. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Тихонова. – К., 2001. – 20 с.

171. Томан І. Як удосконалювати самого себе / І. Томан ; пер. з чес. – К. : Політвидав України, 1984. – 240 с.

172. Трофимова Н. М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н. М. Трофимова, Е. И. Еремина // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 42–47.

173. Троц А. С. Динаміка самовдосконалення майбутнього офіцера у вищому військовому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. С. Троц ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечнікова. – К., 2003. – 20 с.

174. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Уваркіна ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2003. – 22 с.

175. Уличний І. Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. Л. Уличний. – К., 2006. – 22 с.

176. Утлик Э. П. Умение учиться / Э. П. Утлик // Инновации в образовании. – 2004. – № 1. – С. 104–112.

177. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.

178. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; пер. с нем. Э. Телятниковой. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА, 2006. – 635 с.

179. Харченко П. В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харченко Поліна Вагифівна. – К., 2004. – 246 с.

180. Хацаева Д. Т. Развитие профессиональной устойчивости у студентов медицинских вузов – будущих врачей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хацаева Дзерасса Таузбековна. – Владикавказ, 2000. – 129 с.

181. Херманн Д. Язык памяти / Д. Херманн, М. Грюнберг. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с.

182. Хомич В. Ф. Проблема формування творчої особистості вчителя (на матеріалі відчизняної спадщини 1917–1930-х рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хомич Валерій Феодосійович. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – 195 с.

183. Хорев І. О. Методи математичної статистики у педагогіці : навч. посіб. / І. О. Хорев. – К. : ВГІНАОУ, 2000. – 88 с.

184. Хорошевский Н. И. Как запомнить, чтобы помнить. Приемы развития суперпамяти / Н. И. Хорошевский. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 256 с.

185. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

186. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р. М. Цокур. – О., 2004. – 21 с.

187. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 288 с.

188. Чернишенко Т. І. Державне управління освітою фахівців охорони здоров'я в умовах перебудови галузі в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр. : спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / Т. І. Чернишенко ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – К., 2003. – 20 с.

189. Черчата Л. М. Самостійна діяльність як стратегія розвитку майбутнього фахівця у контексті світових традицій і вітчизняного досвіду / Л. М. Черчата // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 5. – С. 26–33.

190. Чобітько М. Г. Індивідуальність студента в особистісно орієнтованому професійному навчанні / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 2. – С. 34–41.

191. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтоване професійне навчання : зміст і структура / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3. – С. 48–56.

192. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 57–69.

193. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М. : Владос, 1999. – 512 с.

194. Шевченко В. Саморозвиток як чинник становлення творчої

особистості / В. Шевченко // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2004. – № 2/3. – С. 142–154.

195. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шестакова Тетяна Віталіївна. – К., 2006. – 244 с.

196. Шимко І. М. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Шимко. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

197. Шипунов С. Г. Свободная школа и школа саморазвития / С. Г. Шипунов // Школ. технологии. – 2003. – № 4. – С. 63–72.

198. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении / Е. Н. Шиянов, И. В. Котова. – М. : Академия, 2000. – 288 с.

199. Школа и выбор профессии / под ред. В. А. Полякова, С. Н. Чистяковой, Г. Г. Агановой. – М. : Педагогика, 2007. – 188 с.

200. Шмелева С. В. Информационно-коммуникационная готовность студентов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Шмелева Светлана Владиславовна. – Калининград, 2004. – 231 с.

201. Шуклина Е. А. Социология самообразования: предпосылки, методология, методика / Е. А. Шуклина. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1999. – 214 с.

202. Юдіна О. М. Психологічні особливості формування емпатійності майбутніх лікарів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / О. М. Юдіна ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 17 с.

203. Юнг К. Исследование феноменологии самости / К. Юнг. – М. : РЕФЛ-бук ; К. : Ваклер, 1997. – 330 с.

204. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

205. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 110 с.
206. Яременко В. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2007. – Т. 1. – 926 с.
207. Atkinson J. W., Birch D. W. Introduction to motivation / J. W. Atkinson, D. W. Birch. – New York, N. Y.: Van Nostrand Reinhold Co., 1978. – 405 p.
208. Byrn D. Techniques for Classroom Interaction / D. Byrn. – London – New York: Longman Group UK. Ltd., 1991. – 108 p.
209. Carknuff R. R. The skills of teaching: interpersonal skills / R. R. Carknuff. - Amherst [Mass.]: Human resources development press, 77. – 206 p.
210. Heckhausen Heinz. Motivation und Handeln / Heinz Heckhausen. – Berlin – Heidelberg – New York: Springer, 2003. – 557 p.
211. Lowe G. P. Growth of personality / G. P. Lowe. – England: Penguin books, 87. – 273 p.
212. Maslow A. H. Motivation and personality / A. H. Maslow. – New York, N. Y.: Harper & Row, 1954. – 411 p.
213. Maslow A. The Farther Reaches of Human Nature / A. Maslow. – London: Penguin Books, 1971. – 234 p.
214. Palmer A., Rodgers Th. S. Games in Language Teaching / A. Palmer, Th. S. Rodgers // Language Teaching. – 1983. – N16. – P. 2-21.
215. Rogers C. R. A way of being / C. R. Rogers. – Boston: Houghton Mifflin Co., 1980. – 358 p.