

Хмельницький національний університет
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)
Освітній рівень

**«РОЗВИТОК У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ
ЗДАТНОСТІ ДОЛАТИ ПРОФЕСІЙНІ ТРУДНОЦІ»**

Назва теми

Галузь знань 23 Соціальна робота

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність 231 Соціальна робота

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма Соціальна робота. Соціальна педагогіка

Назва освітньої програми

Спеціалізація Соціальна педагогіка

Назва спеціалізації

Номер індивідуального навчального плану студента

Виконала: студент II курсу, група СРМ-22-1 _____ Владислав В'ЯЗОВЕЦЬКИЙ
Підпис Ім'я, прізвище

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент _____ Алла ШЕРЕМЕТ
науковий ступінь, вчене звання Підпис Ім'я, прізвище

Нормоконтролер

До захисту допускаю:

Зав. кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

доктор педагогічних наук, професор

_____ Юрій БРИНДІКОВ
Підпис Ім'я, прізвище

_____ 2023 р.

Хмельницький, 2023

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет гуманітарно-педагогічний

Кафедра соціальної роботи і соціальної педагогіки

Освітній рівень другий (магістерський)

Галузь знань 23 Соціальна робота

Спеціальність 231 Соціальна робота

Освітня програма Соціальна робота. Соціальна педагогіка

Спеціалізація Соціальна педагогіка

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
соціальної роботи і
соціальної педагогіки
проф. Юрій БРИНДІКОВ

_____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

В'язовецького Владислава Сергійовича

Тема кваліфікаційної роботи: «Розвиток у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі»

Керівник кваліфікаційної роботи: Шеремет А.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Затверджено наказом ректора університету від __15__ серпня 2023 р. № 30 _____

2. Строк подання студентом роботи на кафедрі 10 грудня 2023 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: Методика «Педагогічні ситуації»; «Методика дослідження самоставлення» (Р. Пентелеїв); Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований М. Дмитрієва); для визначення рівня комунікативної компетенції майбутніх соціальних педагогівми використали «Діагностику мотиваційних орієнтації у міжособистісних комунікаціях» (І. Ладанов, В. Уразаєва) В дослідженні взяли участь 34 студенти спеціальності «Соціальна робота» Хмельницького національного університету.

4. Зміст дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1. Професійна діяльність соціального педагога як педагогічна проблема; професійно-особистісні вимоги до педагогічної діяльності соціального педагога; основні труднощі в професійній діяльності соціальних педагогів; форми та методи розвитку здатності до подолання професійних труднощів у майбутніх соціальних педагогів; висновки до розділу; розділ 2. Організація експериментального дослідження щодо визначення здатності у майбутніх соціальних педагогів до подолання професійних труднощів; дослідження здатності майбутніх соціальних педагогів долати професійні

труднощі та аналіз отриманих результатів; розробка програми професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичних рекомендацій для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності; висновки до розділу; висновки, перелік джерел посилання, додатки.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)
1 рисунок, 11 таблиць

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

7. Дата видачі завдання 09 грудня 2022 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) дипломної роботи магістра	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 09 грудня 2022 р.	Виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 01 лютого 2023 р.	Виконано
3	Оформлення вступу дипломної роботи.	До 01 березня 2023 р.	Виконано
4	I розділ дипломної роботи.	До 10 червня 2023 р.	Виконано
5	II розділ дипломної роботи.	До 01 листопада 2023 р.	Виконано
6	Загальні висновки.	До 20 листопада 2023 р.	Виконано
7	Попередній захист дипломної роботи.	До 10 грудня 2023 р.	Виконано
8	Оформлення дипломної роботи. Підготовка до захисту, рецензування.	22-23 листопада 2023 р.	Виконано
9	Захист дипломної роботи (відповідно графіку)	20-21 грудня 2023 р.	Виконано

Здобувач _____ Владислав В'ЯЗОВЕЦЬКИЙ

Керівник роботи _____ Алла ШЕРЕМЕТ

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи «Розвиток у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі»

Здобувач В'язовецький Владислав Сергійович

Керівник Шеремет Алла Михайлівна

Кваліфікаційна робота включає 82 сторінки з них 70 сторінок основного тексту, 1 рисунок, 11 таблиць, перелік джерел посилання складає 61 найменування.

Ключові слова: соціальний педагог, професійні труднощі, здатність, професійна діяльність.

Об'єкт дослідження: розвиток у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі.

Предмет дослідження: форми та методи розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності до подолання труднощів у професійній діяльності.

За результатами дослідження розроблено програму професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності.

Дипломник _____ Владислав В'ЯЗОВЕЦЬКИЙ.

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 10 грудня 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	11
1.1.Професійно-особистісні вимоги до педагогічної діяльності соціального педагога.....	11
1.2. Характеристика основних труднощів у професійній діяльності соціальних педагогів.....	17
1.3.Форми та методи розвитку здатності до подолання професійних труднощів у майбутніх соціальних педагогів.....	32
Висновки до розділу	36
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТРУДНОЩІВ.....	39
2.1. Опис та обґрунтування методик визначення здатності майбутніх соціальних педагогів долати професійні труднощі.....	39
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження за проведеними методиками.....	45
2.3. Програма професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності.....	53
Висновки до розділу	67
ВИСНОВКИ.....	68
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	71
ДОДАТКИ.....	77
ДОДАТОК А Методика «Педагогічні ситуації»	77
ДОДАТОК Б «Методика дослідження самоставлення» (Р. Пентелеїв).....	79
ДОДАТОК В Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований М. Дмитрієва).....	80
ДОДАТОК Г Методика «Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях» (І. Ладанов, В. Уразаєва).....	81

ВСТУП

Результати аналізу основних напрямів професійної діяльності соціального педагога свідчать, що його діяльність є різнобічною і має безпосередню соціально-педагогічну спрямованість, відтак вимагає від нього, з одного боку, педагогічної компетентності, а з іншого – соціальної компетентності та глибокого самопізнання. Але через недостатню педагогічну підготовку майбутні соціальні педагоги, як правило, погано уявляють собі сильні та слабкі сторони своєї майбутньої професійної діяльності, не знають і не використовують потенційних можливостей саморозвитку особистості.

Найчастіше спроби самовдосконалення спрямовані в них на накопичення знань, а не на розвиток професійно-особистісних якостей, що будуть необхідними у соціально-педагогічній діяльності для подолання професійних труднощів. Мабуть, це одна з причин того, що за останні 20–30 років соціальні педагоги як фахівці практично не змінилися. Сьогодні є чимало студентів - майбутніх соціальних педагогів, яким заважають стереотипи мислення, невпевненість у власних силах. Рівень розвитку педагогічної майстерності майбутніх соціальних педагогів такий, що змушує їх свідомо уникати творчої взаємодії, нестандартних методів навчання тощо. Але, з іншого боку, сучасні дидактичні системи, ситуація, що об'єктивно склалася у закладах вищої освіти, компетентнісний підхід до навчання майбутніх фахівців з соціальної педагогіки вимагає кожного студента замислитися над опануванням методів професійного становлення та самовдосконалення.

Особливістю сучасної соціокультурної ситуації є гостра потреба в таких методиках та технологіях, що найбільш доцільно формують у студентів під час здобуття фаху необхідні професійні здатності та вміння, виявляють професійний потенціал особистості майбутніх соціальних

педагогів і механізми його реалізації в суперечливих умовах сучасної вищої освіти.

Важливе місце у вирішенні даних завдань відводиться підготовці майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності, що спрямована на всебічний розвиток особистості тих, з ким будуть вони в майбутньому працювати та навчати, на формування в процесі здобуття вищої освіти якостей, що забезпечують саморозвиток і самовдосконалення майбутніх спеціалістів. Системоутворюючим фактором соціально-педагогічної діяльності виступає особистість майбутніх соціальних педагогів, що і визначає його професійну позицію, соціальну спрямованість діяльності та спілкування.

Досить актуальними залишаються на сьогодні проблеми виникнення труднощів у професійній соціально-педагогічній діяльності, а також розробка ефективних моделей, алгоритмів, технологій їх подолання. Внаслідок недостатньої вивченості механізмів виникнення труднощів та їхнього вирішення у соціально-педагогічній діяльності спостерігається зниження ефективності професійної праці, надмірна психічна напруженість, нагромадження професійних деформацій тощо.

Як показує практика, в процесі професійного зростання, у тому числі в період навчання у закладі вищої освіти, на курсах перепідготовки і підвищення кваліфікації, соціальних педагогів мало навчають прийомам професійної самодіагностики, методикам адекватного подолання труднощів у професійній діяльності.

У зв'язку з цим розвиток здатності, що дозволить майбутнім соціальним педагогам ефективно визначати джерела власних труднощів, долати їх і адекватно діяти в динамічних умовах сучасної соціально-педагогічної практики, є важливою проблемою, що потребує вирішення.

Об'єкт дослідження: розвиток у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі.

Предмет дослідження: форми та методи розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності до подолання труднощів у професійній діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально визначити форми та методи розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності до подолання труднощів у професійній діяльності .

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми педагогічної діяльності соціальних педагогів та професійно-особистісних вимог до них.
2. З'ясувати зміст та причини виникнення труднощів у професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів.
3. Вивчити форми та методи розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності до подолання труднощів у професійній діяльності.
4. Експериментально дослідити та визначити здатність майбутніх соціальних педагогів долати професійні труднощі.
4. Розробити програму професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності.

1. Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних **методів дослідження:** *теоретичні методи* (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукових джерел з проблеми розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі та з метою виявлення типології труднощів соціальних педагогів у професійній діяльності; *емпіричні методи* (опитувальні (анкетування, інтерв'ювання, бесіда) та обсерваційні методи (пряме, опосередковане і включене спостереження)) було використано для системно-ситуативного аналізу здатності майбутніх соціальних педагогів долати професійні труднощі, виявлення динаміки і причин виникнення труднощів у соціально-

педагогічній діяльності, обґрунтування психолого-педагогічних способів впливу на розвиток здатності до подолання труднощів майбутніми соціальними педагогами у професійній діяльності (Методика «Педагогічні ситуації»; «Методика дослідження самоствалення» (Р. Пентелеїв); опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований М. Дмитрієва); для визначення рівня комунікативної компетенції майбутніх соціальних педагогів ми використали «Діагностику мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях» (І. Ладанов, В. Уразаєва); *методи кількісної та якісної обробки результатів дослідження*, які було використано для опрацювання отриманих даних.

База дослідження: дослідження здійснювалось на базі Хмельницького національного університету серед студентів II-III курсів денної і заочної форм навчання спеціальності «Соціальна робота». Вибірку склали: 12 студентів IV курсу та 22 студенти III курсу, загалом – 34 особи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що у кваліфікаційній роботі магістра розроблено програму професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності, у яких представлені ефективні форми та методи та інструменти дослідження і вивчення, оцінки і вибору, навчання і виховання.

Одержані результати можуть бути корисними для практикуючих соціальних педагогів, педагогічних працівників та студентів.

Апробація результатів дослідження. Результати експериментального дослідження були висвітлені у науковій статті: Вязовецький В.С., Шеремет А.М, "Чинники розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі" у збірнику наукових праць студентів та викладачів "Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери" / за ред. Ю.Л. Бриндікова та ін. Вип.2. Хмельницький : 2023.С.29-34

Окрім того, наукова доповідь на тему "Здатність долати труднощі як інтегрована якість майбутніх соціальних педагогів" була представлена на II-й Всеукраїнській науковій конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених "Особистість у фокусі соціогуманітарних, педагогічних та психологічних наук" 26-27 жовтня 2023 року (Полтава-Лубни-Миргород).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (61 позиція), 4 додатків.

РОЗДІЛ 1 ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Професійно-особистісні вимоги до педагогічної діяльності соціального педагога

Розуміння того, що якісна освіта виступає ключовим ресурсом для розвитку суспільства, породжує необхідність змін у підході до освіти. Оскільки визначальним чинником, що визначає якість освіти, є роль педагога, оцінка якості його професійної діяльності у світлі нових уявлень і вимог стає пріоритетною. Сучасна необхідність полягає у тому, щоб соціальні педагоги були спроможні вдосконалювати зміст своєї діяльності шляхом критичного та творчого аналізу, а також застосування передових педагогічних і інформаційних технологій.

Орієнтуючись на процеси гуманізації навчання та націлений на цілісне формування особистості, визнаючи її цінність і важливість для сучасного суспільства, ми повинні зазначити, що ця особистість формується завдяки впливу соціального педагога та педагога.

Як і будь-яка інша професія, педагогічна діяльність має свої особливості. Серед характеристик цієї діяльності виділяються: напрямленість на досягнення конкретної мети; постійна невизначеність, неоднозначність і неалгоритмізованість педагогічної ситуації; велика роль емоційної сфери у всіх учасників педагогічної взаємодії; цілісний характер діяльності та неможливість її "часткового" освоєння; важливість компенсаторних можливостей та компонентів особистості в професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів.

Конкретизуючи характеристику особистості соціального педагога, можемо виділити такі аспекти:

Здатність не лише асимілювати оточуючий світ предметів і ідей, але й генерувати їх, трансформувати та створювати нові;

Свідоме сприйняття та прийняття завдань і завдань на всіх етапах їх виконання, здатність та бажання особистості у відповідних випадках самостійно їх формулювати;

Володіння навичками та орієнтація на основні принципи діяльності, яка реалізується відповідно до узятих або самостійно розроблених завдань і цілей;

Усвідомлення власної значущості для інших людей, відповідальність за результати діяльності, здатність здійснювати етичний вибір у ситуаціях конфлікту, бажання визначитися та обґрунтувати свій вибір всередині власного "Я";

Здатність до рефлексії та необхідність у ній як умові свідомого регулювання власної поведінки та діяльності відповідно до своїх бажань і поставлених цілей, з одного боку, та обмежень та "усвідомлення меж власної несвободи" - з іншого.

Інтегративна активність", що передбачає активну позицію особистості у всіх виявах, від усвідомленого цілеположення до діалектичного оперування і конструктивного коректування способів діяльності;

Прагнення та здатність ініціативно, критично й інноваційно рефлексувати і прогнозувати результати діяльності і відносин;

Спрямованість на реалізацію "само...": самовиховання, самоосвіти, самооцінки, самоаналізу, саморозвитку, самовизначення, самоідентифікації, самодетермінації тощо;

Здатність самостійно вносити корективи у свою діяльність та обставини, їй супутні, з урахуванням поставленої мети; внутрішня незалежність від "зовнішнього світу", зовнішніх впливів, незалежність не в значенні їх ігнорування, а в значенні стійкості поглядів, переконань, значень, мотивів, їх корекції, зміни;

Володіння найважливішими індивідуальними процесуальними характеристиками (різносторонність умінь, самостійність, творчий потенціал та ін.), унікальністю, неповторністю, які є основою для плідних

міжособистісних відносин, стимулюють прагнення до взаємодії, співпраці, спілкування.

Докорінні зміни в суспільстві створили реальні умови для трансформації системи освіти з єдиної та строго регламентованої у демократичну та різноманітну. Соціальний педагог, як учасник педагогічного процесу, виступає ключовою постаттю у будь-яких змінах у системі освіти, як особистість із сформованим освітнім мисленням, спрямованою на збереження та вдосконалення природи особистості, яка навчається, і на її саморозвиток і зростання. Практика підтверджує, що джерела саморозвитку школи та освіти загалом визначаються інтелектуально-творчим потенціалом, професіоналізмом соціального педагога та його педагогічною культурою. Взаєморозуміння та спілкування, а також готовність до педагогічної творчості – саме такий зміст вкладений у поняття "емоційна культура соціального педагога" представниками гуманістичної педагогіки, такими як Я. Коменський, В. Сухомлинський, Г. Песталоцці, А. Дистервег, К. Ушинський, А. Макаренко, Я. Корчак та інші. Основою цього підходу є особистісно орієнтоване навчання, яке розглядає освіту як процес зосереджений навколо особистості дитини [14].

Дослідники цікавилися питанням розвитку різних контекстів діяльності майбутніх соціальних педагогів, таких як смисловий, нормативний і діалектичний, що впливають на формування їх професіоналізму.

Аналіз професійної діяльності педагогів вищої школи підтверджує, що, крім освітньої, виховної і розвиваючої функцій, вони виконують цілий ряд взаємозв'язаних завдань: пропедевтичну, реабілітаційну, орієнтаційну, компенсаторну та функцію соціалізації [7]. Розглянемо їх більш детально.

Пропедевтична функція полягає в наданні педагогічної підтримки учасникам освітнього процесу, спрямованої на формування їх як індивідуальностей. Цей процес передбачає спільне визначення з вихованцем його особистих інтересів та методів подолання проблем, які заважають йому досягати бажаних результатів. Педагог вибирає найбільш ефективні

технології, враховуючи індивідуальні можливості вихованців і забезпечуючи їм дозовану педагогічну підтримку.

Реабілітаційна функція педагогів спрямована на відновлення впевненості студентів у своїх силах і можливостях через створення ситуацій успіху. У контексті задоволення пізнавальних інтересів студентів педагоги повинні забезпечити можливість вільного вибору різноманітних діяльностей, які мають значущість для учнів.

Реабілітаційна функція реалізується через диференційований підхід до навчання та виховання, включаючи вихованців у процес як активних учасників та творчих співробітників. Це призводить до зняття "психологічних затисків" та "комплексів неповноцінності" у дітей чи студентів.

Орієнтаційна функція педагога виявляється у сприянні учням у їхньому життєвому, особистісному і професійному самовизначенні, а також у поступовому формуванні у них внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови професійних перспектив розвитку. Педагоги створюють умови для розвитку усвідомленого і відповідального ставлення учнів до свого майбутнього, базованого на реальній оцінці всієї інформації.

Компенсаторна функція полягає в створенні можливостей для формування у кожної дитини власних уявлень про себе і навколишній світ. Свобода вибору форми освіти поєднується з можливістю власного рішення та самостійності в самореалізації завдяки конкретній справі, яку кожен робить сам.

Соціальні педагоги також виконують функцію соціального захисту дітей, підсилюючи стартові можливості особистості на ринку праці і професійної освіти. Деякі автори, аналізуючи вимоги до майбутніх соціальних педагогів, вказують на необхідність готовності до виконання цієї діяльності та розвитку певних якостей та умінь, розглядаючи готовність як теоретичну та практичну.

Теоретична готовність передбачає вміння складати робочі учбові програми, визначати оптимальні види діяльності учнів та впереджати труднощі в їх освоєнні. Практична готовність включає в себе навички вивчення особистості учнів, аналізу та оцінки навчального матеріалу, а також стимулювання самостійної роботи та використання інформаційних технологій в освіті.

Мотиваційна готовність виявляється в декількох аспектах:

- У наявності стійкої мотивації для професійного зростання.
- педагогічної діяльності.
- В розумінні необхідності постійного оновлення професійних знань і удосконалення педагогічних умінь.
- В наявності бажання переносити отримані знання в нові умови
- У прагненні творчо вирішувати педагогічні завдання.
- У вмінні адекватно оцінювати результати своєї професійної діяльності з урахуванням умов їх отримання.
- У визнанні освітнього процесу та учнів і бажанні взаємодії на паритетних засадах.

До ключових професійних якостей відносяться: педагогічна ерудиція, педагогічне цілеполагання, педагогічне мислення (практичне і діагностичне), педагогічна інтуїція, педагогічна імпровізація, педагогічна спостережливість, педагогічний оптимізм, педагогічна винахідливість, педагогічне передбачення і педагогічна рефлексія.

Основним мотивом істинно педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, а на вищому рівні цього розвитку - покликання, яке співвідноситься із потребою у вибраній діяльності. Педагогічна спрямованість включає покликання, яке не дозволяє педагогові уявити себе без школи чи діяльності учнів. Це покликання може бути визначено як "покликання педагога не мислить себе без школи та без життя та діяльності своїх учнів".

У найзагальненішому вигляді соціально-педагогічні здібності можуть бути охарактеризовані згідно з концепцією І. Зверевої, яка визначила їхні загальні аспекти:

Дидактичні здібності: уміння передавати учням учбовий матеріал, роблячи його доступним та цікавим, сприяючи активній самостійній думці.

Академічні здібності: здібності в конкретних наукових галузях, таких як математика, фізика, біологія, література тощо.

Перцептивні здібності: здатність проникати во внутрішній світ учня, спостережливість та розуміння тимчасових психічних станів.

Мовні здібності: здатність чітко виражати свої думки за допомогою мови, міміки та пантоміміки, що завжди спрямовані на учнів.

Організаторські здібності: навички організації учнівського колективу, надихання на розв'язання важливих завдань та власна правильна організація роботи.

Авторитарні здібності: емоційно-вольовий вплив на учнів та вміння здобувати авторитет шляхом емоційного впливу.

Комунікативні здібності: здатність до ефективного спілкування зі студентами, знаходження правильного підходу та встановлення педагогічно важливих взаємин.

Педагогічна уява: спроможність прогнозувати наслідки власних дій, виховувати особистість учня та передбачати її майбутній розвиток.

Здібність до розподілу уваги: уміння одночасно концентрувати увагу на декількох видів діяльності, що є важливим для роботи соціального педагога.

Як виявлено різними авторами, майбутні соціальні педагоги повинні володіти різними якостями та здібностями. Розглянемо терміни, які використовуються для розкриття даної теми:

1. Компетентність: Це новоутворення суб'єкта діяльності, яке формується під час професійної підготовки. Компетентність виражається як системний прояв знань, умінь, здібностей та особистісних якостей, що

дозволяють успішно вирішувати функціональні завдання, які є складовими суттю професійної діяльності.

2. Компетенції: Це опрeдмечені в діяльності компeтентності працівника. Це включає круг питань, в яких особа має глибокі знання, повноваження та права.

3. Ключові компетенції: У результаті європейського дослідження було виділено різні категорії ключових компетенцій, які визначаються як загальні, спеціальні та інші.

Загальні компетенції: Вони включають інструментальні (аналіз, організація), міжособистісні (робота в команді, міжкультурна взаємодія) та системні (застосування знань, дослідницькі здібності).

Спеціальні компетенції: Охоплюють області, специфічні для професійної діяльності.

4. Інструментальні компетенції: Включають здатність до аналізу і синтезу, організації і планування, комунікативні навички, рішення проблем, ухвалення рішень та інші.

5. Міжособистісні компетенції: Визначаються як здатність до критики і самокритики, робота в команді, взаємодія з експертами та інші аспекти міжособистісного спілкування.

6. Системні компетенції: Включають розуміння культур, здатність до навчання, творчість, лідерство, самостійність та інші аспекти, що спрямовані на розвиток особистості.

1.2 Характеристика основних труднощів у професійній діяльності соціальних педагогів

Проблема дослідження труднощів діяльності є комплексною, і змістовно в ній можна виокремити і розглянути професійні, фізіологічні, соціальні і медичні аспекти. У професійному плані проблема труднощів

характеризується вивченням причинно-наслідкових зв'язків між ефективністю, надійністю, якістю діяльності, її безпеки й індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта діяльності. Основним предметом вивчення фізіологічних особливостей труднощів є проблема дослідження порушень механізмів адаптації, фізіологічних механізмів регуляції праці і резервних можливостей організму суб'єкта діяльності в різних умовах вирішення завдань діяльності. Медичні аспекти проблеми відображають, насамперед, аспекти професійного здоров'я і довголіття особистості, профпаталогії у зв'язку з особливостями змісту й умов діяльності і професійної придатності особистості.

У традиції вітчизняної і зарубіжної літературі труднощі досліджуються як момент прояву протиріч особистості.

У рамках даного підходу визначено зміст причин внутрішньоособистісних протиріч майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. На думку О. Ф. Бондаренка, О. Д. Сафіна, Т. М. Титаренко, основною причиною внутрішньоособистісних протиріч майбутніх соціальних педагогів у ЗВО є дисонанс між оцінкою педагогом своїх особистісних якостей і способів поведінки, діяльності і спілкування: «Я-діюче» і очікуваною оцінкою інших – «Я-відображене».

Зіткнення «Я-діючого» і «Я-відображеного» у професійній самосвідомості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО створює труднощі для здійснення педагогічної діяльності.

Разом з тим, тут же вказується на конструктивний характер труднощів, що перешкоджають тим чи іншим видам діяльності, поведінковим актам, способам самореалізації. Труднощі виступають найважливішою передумовою розвитку професійної самосвідомості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО [49, 55].

Матеріали досліджень переконливо показують, що існує тісний зв'язок між здатністю майбутніх соціальних педагогів долати перешкоди в педагогічній діяльності і якісною зміною рівня його професійного розвитку.

Усвідомлення сформованого протиріччя задає «вектор розвитку». Переживання внутрішньоособистісного протиріччя спонукає майбутніх соціальних педагогів у ЗВО до пошуку нових можливостей самостановлення, до усвідомлення тих характеристик власної особистості, діяльності, спілкування, розвиток яких сприятиме оптимізації педагогічного процесу. Тож можна зробити наступні висновки:

- результатом вирішення протиріч є професійні позиції: «Я-творче» або «Я-емпіричне». Перша позиція стимулює професійний розвиток педагога, у другому випадку відбувається нагромадження професійних деформацій, що у свою чергу призводить до дисгармонійного розвитку особистості педагога;
- формування професійних позицій залежить від розвиненості рефлексивних навичок, прийняття цінностей особистості, яка самоактуалізується, прагнення до професійного самоствердження.

Разом з тим, автори даного підходу обмежуються дослідженням тільки одного виду протиріччя між «Я-діючим» і «Я-відображеним». У той же час існують й інші протиріччя, що визначають професійний розвиток особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. Наприклад, протиріччя між потребою особистості в саморозвитку, самостановленні і чітко розміреними рамками навчального процесу, протиріччя, спричинені розбіжністю цілей навчання і виховання, а також протиріччя між ідеалом педагога, до якого прагне суспільство, і ресурсними можливостями суспільства [5].

Наступним обмеженням даного підходу є дослідження причин утруднень тільки в контексті професійної самосвідомості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. Ми не заперечуємо провідної ролі самосвідомості в професіоналізації особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, однак вважаємо, що необхідно розглядати утруднення відповідно до всієї структури професіоналізму майбутніх соціальних педагогів, що включає операційну, мотиваційну, значеннєву сфери, педагогічну компетентність, саморегуляцію в діяльності.

Дослідження труднощів у педагогічній діяльності впроваджується за допомогою комплексного підходу, що виявляється в роботах, об'єднаних у педагогіко-акмеологічний напрямок. Основною категорією в цьому напрямку є активність. Аспекти активності особистості досліджуються вченими у контексті загальнокультурних параметрів особистості [9], при цьому визначальним показником виступає загальнокультурний рівень.

Термін "культурний рівень" особистості відображає ступінь її включеності до загальносвітових цінностей, ідей, а також обсяг та якість засвоєних знань та набутих умінь і навичок. Культурний рівень особистості визначається загальним рівнем освоєння людством накопичених знань протягом історичного розвитку. Основними джерелами підвищення культурного рівня вважають освіту, виховання та самовдосконалення [43].

У цьому випадку активність виступає з одного боку як інтенсивність засвоєння особистістю сукупності потенційних можливостей, що пропонуються суспільством, для гідної життєдіяльності, а з іншого – як реалізація особистістю своїх соціальних функцій, соціальної ролі [11].

З даних позицій труднощі розглядаються як перешкода, бар'єри на шляху реалізації особистістю своєї активності, детерміновані з одного боку об'єктивними умовами діяльності, а з іншого – особливостями самої особистості.

У контексті педагогічної діяльності даний підхід найбільш плідно розроблено у роботах О. І. Бондарчук, Д. В. Іщенко, О. Г. Мороза, М. В. Савчина.

Так, розглядаючи професіоналізацію особистості педагога як цілісний, безупинний процес вирішення протиріччя «людина-професія», аналізується проблема утруднення з позиції професійної некомпетентності майбутніх соціальних педагогів .

Основними характеристиками некомпетентності є:

відсутність у майбутніх соціальних педагогів у ЗВО адекватних засобів педагогічної діяльності або спілкування;

невикористання педагогом наявних у нього засобів діяльності;
нерозвиненість педагогічних якостей у майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах (педагогічна ерудиція, педагогічне цілепокладання, педагогічне мислення, педагогічна інтуїція, педагогічна рефлексія, спостережливість, прогнозування тощо) визначається як суб'єктивна зупинка або переривання діяльності, зіткнення з перешкодою та неможливість переходу до наступного етапу діяльності [62].

Ці утруднення суттєво впливають на показники ефективності роботи майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах, такі як задоволеність, зацікавленість діяльністю, працездатність, рівень напруженості психічних функцій і процесів, необхідних для досягнення цілей [46].

Дослідження у галузі педагогічної психології показують, що значна частина педагогічних труднощів походить не стільки з недоліків наукової та методологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів, скільки з деформації сфери професійно-педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування, яке є специфічною формою спілкування, має свої особливості і водночас підпорядковується загальним психологічним закономірностям, притаманним взаємодії з іншими людьми. Воно включає комунікативний, інтерактивний та перцептивний компоненти. Педагогічне спілкування охоплює сукупність засобів і методів, що забезпечують виконання цілей і завдань виховання і навчання, і визначає характер взаємодії між педагогом і учнем [20, 36].

Людські взаємини, зокрема в учбовому процесі, повинні базуватися на суб'єктній основі, коли обидві сторони спілкуються як особистості, як рівноправні учасники процесу спілкування. Дотримання цієї умови створює міжособовий контакт, який сприяє діалогу та позитивним змінам в пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах кожного з учасників [27].

Основні форми педагогічної діяльності відбуваються у умовах спілкування, де зміст спілкування включає обмін інформацією, але виходить за межі цього. Основною складовою є прагнення зберегти подобу однієї

людини в іншому через спільну діяльність, що визначає особисте спілкування. У цьому контексті спілкування стає ключовим інструментом вирішення учбово-виховних завдань [27].

Спілкування виявляє своє значення в кількох аспектах:

Як засіб досягнення навчальних цілей.

Як система соціально-психологічного забезпечення виховного процесу.

Як спосіб організації взаємин між майбутніми соціальними педагогами та студентами, де об'єднуються навчання і виховання.

Як процес виховання особистості і розвитку творчої індивідуальності.

Майбутній соціальний педагог у вищому навчальному закладі виступає як ініціатор та керівник процесу спілкування. Його роль полягає у використанні системи, прийомів і навичок взаємодії з педагогом і студентським колективом. Суть цього процесу полягає в обміні інформацією, учбово-виховній дії, організації взаємин і трансляції особистості педагога через вивчене.

Високий рівень комунікативної культури обумовлюється наявністю у суб'єкта спілкування таких особистісних якостей, як емпатія (здатність бачити світ очима інших), доброзичливість (пошана і симпатія, розуміння людей, навіть не схвалюючи їхніх вчинків), автентичність (здатність бути собою в контактах з іншими), ініціативність (готовність йти вперед і братися за ініціативу) та ухвалення відчуття (уміння виражати свої відчуття і приймати емоційні вирази від інших).

У сфері ділової комунікації не менш важливі соціально-психологічні навички, такі як ввічливість, тактовність, скромність, коректність, які можна навчитися набувати [27].

Комунікативний аспект труднощів найчастіше демонструє несформованість умінь і навичок спілкування, а також незнання норм, що регулюють поведінку належних до різних співтовариств людей. Крім того, в

більшості випадків при аналізі причин конкретних труднощів складно розмежувати ці дві сторони.

Установлено, що порушення спілкування, нездатність до глибокого контакту властиві педагогу з визначеними особливостями спрямованості, характеру й обумовлюються такими особистісними якостями, як загострений егоцентризм і нарцисизм, емоційна нестабільність і неадекватний рівень особистісної тривожності, що призводить до порушень в області міжособистісних контактів. Комунікативний аспект виражається в цьому випадку в невмінні контактувати з різними людьми (наприклад, невміння слухати і чути іншого).

Бар'єри міжособистісного спілкування переважно виникають з боку об'єкта або ситуації взаємодії у випадках, коли:

- спілкування ведеться на «різних мовах», коли зміст і сенс слівників спілкування майбутніх соціальних педагогів у ЗВО й студентів не збігаються;
- дуже істотні розходження культурно-обумовлених норм спілкування, коли спілкуються представники різних культур, класів, націй, особливо тих, що мають стійкі упередження, установки і стереотипи;
- має місце розходження поколінь (бесіда молодої людини з літньою іноді є свідченням повної їхньої роз'єднаності і нерозуміння).

Усе перераховане може бути віднесене до соціально педагогічного аспекту даного типу взаємодії, коли головна причина ускладнень – специфічні особливості індивідуальної свідомості тих, хто спілкується. Комунікативний бік полягає в несформованості умінь і навичок взаєморозуміння, взаємодії (наприклад, не володіння своїми виразними можливостями в бесіді).

Наслідки хворобливої взаємодії – це невдоволення і досада в результаті контакту; агресія чи апатія; внутрішнє занепокоєння і страх; особистісні порушення. Головна основа цих порушень:

- 1) самообман учасника взаємодії щодо його дійсної мети («допомогти», «зрозуміти», «спрямувати» тощо);

2) відносини ворожнечі і побоювання.

Комунікативні бар'єри розуміють як переважно зовнішні чинники, що порушують спілкування. Стосовно проблематики комунікативних бар'єрів, використовуються такі поняття, як: «блок», «дефект», «деформація», «збій», «розлад», «патологія», «порушення» спілкування тощо[27].

У переліку 11 чинників, що утруднюють комунікацію, виокремлено, наприклад, такі:

- бар'єри, спричинені відсутністю зворотного зв'язку;
- нерозуміння однією людиною висловлення іншої через відсутність необхідного контакту;
- бар'єри, спричинені соціальними відносинами між партнерами по комунікації (керівник – підлеглий, слідчий – підсудний тощо);
- бар'єри, спричинені змістом і формою мови (стиль, склад, багатослівність) і т. д.

О. Г. Морозом запропоновано наступне визначення комунікативного бар'єра: комунікативний бар'єр – це абсолютна чи відносна перешкода в ситуаціях спілкування, причинами якої є мотиваційно-операційні, індивідуально-психологічні, соціально-психологічні особливості тих, хто спілкуються. Він виокремлює феномен індукованого бар'єра – тобто вторинних неусвідомлених проблем у спілкуванні, що виникають при взаємодії з людьми напруженими, скутими. Комунікативні бар'єри виникають унаслідок нерозуміння суті чи підтексту висловлення, відсутності зворотного зв'язку і т. Д [33].

М. М. Заброцький під поняттям бар'єра розуміє «... суб'єктивне переживання людиною порушень у здійсненні спланованого спілкування через несприйняття партнера, нерозуміння його дій та слів, зміну комунікативної ситуації або власного психоемоційного стану тощо». Ним виокремлено також два види соціально-психологічних бар'єрів[18]:

1) внутрішні бар'єри особистості, пов'язані з такими утвореннями як норми, установки, цінності, а також з такими особистісними особливостями, як ригідність, конформність, слабовілля тощо;

2) бар'єри, причина яких поза особистістю: незрозуміння з боку іншої людини, дефіцит інформації тощо.

У науковій літературі виокремлюють первинні і вторинні труднощі спілкування, опосередковані педагогічною діяльністю. Підставою для їхньої класифікації служить причинна обумовленість і зміст.

Первинні труднощі (боязкість, сором'язливість) залежать від природних властивостей людини, їм властива більш тверда зумовленість і неминучість їхнього виникнення. Велику роль у їхньому виникненні відіграють біологічні, психофізіологічні, особистісні властивості:

а) темперамент, вища нервова діяльність «відповідає» за такі особливості взаємодії суб'єкта спілкування як острах нових контактів, імпульсивність, агресивність, нетовариськість;

б) особистісні властивості – тривожність, підозрілість, помисливість викликають своєрідні труднощі в контакті.

Вторинні труднощі – біогенні, психогенні, соціогенні.

Біогенні – соматичні хвороби (виразка, ендокринні захворювання, гіпертонія й ін.) спричиняють певні зміни насамперед довірливого спілкування.

Психогенні – психічні травми, неврози; неадекватна самооцінка, психологічний захист; неправильний індивідуальний стиль спілкування.

Соціогенні:

- зовнішні бар'єри (комунікативні, значеннєві, лінгвістичні);
- невдалий досвід емоційних і соціальних контактів;
- прорахунки виховання (брутальність, невихованість);
- соціальні ситуації спілкування (неможливість усамітнитися, чи, навпаки, ізоляція, депривація в дитячому віці, надінтенсивне професійне спілкування тощо).

Таким чином, у процесі педагогічного спілкування виникають комунікативні бар'єри, що перешкоджають взаємодії й успішному спілкуванню (на стадії здійснення контакту – це насамперед недостатнє володіння соціальними техніками, навичками), і психологічні бар'єри, що перешкоджають, у першу чергу, взаєморозумінню і потім уже ускладнюють взаємодію. До бар'єрів слід віднести упередження, соціальні стереотипи усіх видів і інші різновиди соціальної установки.

Проблема труднощів у педагогічному спілкуванні взаємозалежна з професійною деформацією особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. Це впливає з результатів дослідження А. А. Тихончука, О. Д. Сафіна, В. В. Ягупова.

У даному дослідженні під професійною деформацією розуміється такі негативні зміни в діяльності, що призводять до професійного дизонтогенезу. Визначено наступні напрямки порушень професійного розвитку:

- відставання, уповільнення професійного розвитку порівняно з віковими і соціальними нормами;
- несформованість професійної діяльності, спілкування;
- дефіцитність у розвитку психофізіологічних функцій;
- зупинка, розрив у діяльності, спілкуванні;
- дезінтеграція професійного розвитку, дезорієнтація і втрата моральних основ педагогічної діяльності;
- низька мобільність;
- диспропорційність, дисгармонійність, неузгодженість окремих етапів професійного розвитку, диспропорція планів професійного розвитку, що мали місце раніше;
- ослаблення раніше набутих професійних даних, падіння інтересу до роботи, зниження працездатності;
- утрата раніше сформованих трудових і професійних умінь та навичок, повне чи часткове випадання окремих ланок і операцій професійної діяльності і спілкування;

- поява негативних якостей, відхилень від соціальних і індивідуальних норм професійного розвитку;
- припинення професійного розвитку через професійні захворювання, тривала чи постійна непрацездатність.

Перераховані відхилення і порушення в професійному розвитку можуть мати досить складну динаміку виявлення в процесі діяльності і призводять до депрофесіоналізації, а надалі до десоціалізації, випадання людини з професійного і, як наслідок, із соціального контексту.

Установлено, що утруднення можуть бути детерміновані об'єктивним характером будь-якої професійної діяльності і специфічних особливостей особистості педагога.

До першої групи відносяться проблеми входження в професію, недостатність методичного забезпечення праці майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, формалізм в оцінці діяльності педагога, відволікання на другорядні завдання [11, 46].

Другу групу утворили труднощі, що мають внутрішні причини. До даних причин відносяться: відсутність засобів педагогічної діяльності, порушення внутрішніх механізмів саморегуляції, що унеможливорює зміни діяльності у випадку зміни її умов, негативні стани особистості (невпевненість, тривожність, страх, фрустрація, незадоволеність) [28, 37].

Узагальнення матеріалів досліджень дозволило виділити характерні труднощі для соціально-педагогічної діяльності і спілкування (табл. 1.1).

Таблиця 1.1 - Характерні труднощі соціально-педагогічної діяльності та спілкування

№ з/п	Вид педагогічної діяльності	Характерні утруднення
1	2	3
1	Постановка і вирішення соціально-	Порушення балансу між навчальними, розвиваючими і виховними завданнями. Відсутність зв'язку між педагогічними завданнями. Відсутність

	педагогічного завдання	прогнозу відстроченого результату вирішення педагогічних завдань
2	Педагогічна взаємодія	<p>Фрагментарність у вивченні особистості студента. Статичність сприйняття (особистість студента розглядається поза процесом його становлення, розвитку і формування). Ототожнення знань, здібностей студента. Неволодіння методами вивчення інтелекту й особистості того, кого навчають.</p> <p>Прагнення майбутніх соціальних педагогів у ЗВО оцінювати студента за зовнішніми ознаками (зовнішній вигляд, дисципліна тощо). Реагування майбутніх соціальних педагогів у ЗВО на окремі вчинки студента без прагнення знайти причину.</p> <p>Дії шляхом проб і помилок. Опора на репродуктивну діяльність тих, кого навчають</p>
3	Самоконтроль і самокорекція	Недостатня повнота і системність педагогічних знань. Недостатня рефлексія і низька критичність стосовно себе, своєї діяльності
4	Навчання	<p>Діяльність педагога спрямовано на формування репродуктивних здібностей студентів. При навчанні не враховуються мотиваційні механізми пізнавальної діяльності тих, кого навчають. На заняттях переважає домінуючий стиль, який займає комунікативний простір. Вибіркове ставлення до студентів.</p> <p>Пряме копіювання методичних розробок. Акцентування уваги на успішності. Оцінка особистості студента через його успішність</p>
5	Виховання	Акцентування уваги на зовнішній бік поведінки і дисципліни. Неврахування у своїй діяльності мотивів вчинків студентів. Прагнення нав'язати студентам власні стереотипи поведінки, спілкування.
6	Соціально-педагогічне спілкування	Неврахування у діяльності комунікативних завдань. Невміння представити спілкування у вигляді системи завдань. Незнання неформальної структури навчальної групи. Порушення розподілу уваги між викладенням навчального матеріалу і роботою аудиторії. Використання негативних емоційно забарвлених дисциплінуючих впливів

Також досить важливі для дійсного дослідження дані містяться у висновках робіт, де розглядаються професійні стереотипи в педагогічній

діяльності [10]. Дослідження змісту і функцій різних соціальних стереотипів, зокрема, професійних, національних, їхньої ролі в регуляції і здійсненні педагогічної взаємодії є надзвичайно важливими.

Їхнє вивчення допомагає по-новому поставити завдання формування навичок педагогічного спілкування, зрозуміти сутність труднощів, що виникають іноді у взаємодії представників різних професій і регіонів, національних і етнічних груп, комунікативних бар'єрів. Актуалізація стереотипів у момент педагогічного спілкування може виявитися серйозним бар'єром для взаєморозуміння і взаємодії.

У дослідженнях [19, 21], присвячених даній проблемі, описується ряд стереотипів, шаблонів, штампів педагогічної діяльності. У даних роботах професійна стереотипія в праці майбутніх соціальних педагогів у ЗВО розглядається як відносно стійкий і спрощений алгоритм педагогічної діяльності, що виявляється в одноманітності, монотонності засобів впливу та спілкування або в реалізації невірних установок і позицій педагога.

Виокремлено кілька стереотипів, характерних для педагогічної діяльності. Так, досить розповсюдженим є відзначений Ананьєвим Б. Г. стереотип залежності оцінювання вчителем особистості учня в цілому від його успішності. Досить відомий стереотип ролі «учитель завжди правий», коли педагог виходить з того, що сама посада забезпечує його професійний авторитет. Це виявляється в категоричності, повчальності в спілкуванні, взаємодії в ході педагогічного процесу.

Негативними є стереотипи, засновані на авторитарному і на ліберальному стилях педагогічного керівництва.

Авторитарний стиль заснований на директивних методах впливу – наказ, повчання. Для майбутніх соціальних педагогів у ЗВО характерними є низька задоволеність працею, професійна нестійкість. При авторитарному стилі сили студентів спрямовані на самозахист, а не на засвоєння знань і власний розвиток.

Ліберальний стиль характеризує професійну позицію майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, якій властива безініціативність з боку педагога, утрата контролю, відсутність системності в педагогічній діяльності, нерішучість, коливання. Це призводить до виникнення прихованих конфліктів, хиткого мікроклімату в аудиторії, педагогічному колективі.

У літературі також описано цілий ряд похідних стереотипів. Наприклад, перевага педагогічних заходів впливу (організації, контролю, планування і т. д.) на шкоду самоорганізації, стереотипія в орієнтації навчально-виховного процесу, ігнорування групових зв'язків та взаємодії [44].

Досить важливим у діяльності педагога є його здатність адаптуватися до нових умов соціально-педагогічної діяльності. Адаптація молодих спеціалістів у систему діяльності, або механізм "активного включення", представляє собою складний діалектичний процес, що піддається впливу різноманітних факторів, таких як соціально-економічні та політичні чинники.

Соціальна адаптація, визначена Т.Н. Вершиніною, розглядається як процес "вживання" в індивіда (групу) та трансформації середовища діяльності. Цей процес передбачає вступ у середовище, прийняття та освоєння його норм та цінностей, а також активне відношення суб'єкта до даного середовища для оптимального задоволення обопільних інтересів.

Професійна адаптація не лише означає пристосування, але і активне включення у робочий колектив. Для молодого фахівця це означає освоєння професійних та соціальних функцій, активну участь у житті трудового колективу.

Процес адаптації розгортається в двох основних напрямках, які відображають структурні компоненти соціального середовища підприємства: виробничо-технологічні, соціально-психологічні та особистісні фактори.

Усі аспекти грають роль у процесі адаптації працівника до виробничого середовища, де людина, взаємодіючи у виробничих відносинах, формує свою ідентичність та взаємини. Адаптація впливає як на становлення

особистості, так і на сам характер адаптаційного процесу, що регулюється особистістю та залежить від особистих якостей працівника.

Різні адаптивні стратегії поведінки на виробництві визначаються особистістю, системою відносин та цінностями, а також диспозиційними характеристиками особистості. Процес професійної адаптації має велике значення для молодих фахівців, вражає оволодінням професійними знаннями і навичками, а також формує необхідні професійні якості.

Молоді педагоги мають усвідомлювати свої перспективи професійного зростання та підвищення кваліфікації. Процес професійної адаптації, який включає в себе вдосконалення професійної майстерності, може тривати протягом усього життя, особливо для соціальних педагогів.

У певному смислі, адаптацію розуміють як зміни, які відбуваються в організмі, поки він знову не відповідає умовам, тобто як порушення гармонії та взаємовідповідності між організмом і середовищем. Адаптований індивід - це той, який найкраще відповідає умовам життя, і, отже, адаптація включає в себе наявність гармонії та взаємовідповідності між організмом і середовищем.

Такий підхід до адаптації дозволяє розглядати її як динамічну взаємодію між організмом і середовищем. В процесуальному аспекті, дослідники звертають увагу на зміни, що відбуваються, їхню сутність та характер впливу. Узагальнено-результативний інтегративний підхід до адаптації дозволяє розглядати її як діалектичну взаємодію між організмом та середовищем.

Дослідники виділяють кілька напрямків адаптації, зокрема за видами адаптивного середовища та структурними компонентами адаптивного середовища, визначаючи її як предметно-діяльнісну, особистісну адаптацію до соціально-психологічного клімату колективу. [22].

1.3. Форми та методи розвитку здатності до подолання професійних труднощів у майбутніх соціальних педагогів

Сучасна мета освіти полягає в підготовці фахівців, здатних сприяти переходу від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства шляхом інновацій у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі. Зростає увага до якості освіти, універсальності підготовки випускників та їх адаптованості до ринку праці [1,2].

Виникнення суперечностей між професійно-педагогічною підготовленістю, соціальними і професійними очікуваннями особистості та реальними вимогами суспільства та умовами діяльності у вищій школі визначає рушійну силу професійної адаптації майбутніх соціальних педагогів у ЗВО [15].

Професійна адаптація включає не лише пристосування, але й активне включення в діяльність. Для молодого фахівця це означає освоєння професійних і соціальних функцій, активну участь у житті трудового колективу [35]. При розпочатку роботи на підприємстві людина входить у процес адаптації до нього, де об'єктивно наявні знання, вміння та навички існують поряд із видом трудової діяльності.

В. Мерлін виділяє два критерії такого пристосування: 1) рівень пристосування особистості до діяльності залежить від її відповідності соціальним потребам і нормам, успішності; 2) рівень пристосування залежить від того, наскільки діяльність задовольняє особистість і сприяє її розвитку[14].

Результат адаптації пов'язаний з метою діяльності - отриманням педагогічної майстерності, формуванням позитивного відношення до професії, особистісною самореалізацією та зрілістю соціального педагога, а також встановленням ціннісно-орієнтаційної єдності з навчальним та педагогічним колективом.

Рушійною силою професійної адаптації майбутніх соціальних педагогів у ЗВО є виникнення суперечності між професійно-педагогічною підготовленістю, соціальними і професійними очікуваннями особистості та реальними вимогами суспільства, конкретними умовами діяльності у вищій школі, які постійно змінюються під впливом суспільної динаміки, соціального й особистісного розвитку фахівця [15].

Професійна адаптація характеризується не тільки пристосуванням, але входженням до активної діяльності. Для молодого фахівця професійна адаптація - це засвоєння професійних і соціальних функцій, активне включення в життя трудового колективу [35]. Приступаючи до роботи на підприємстві, людина вступає у процес адаптації до нього. Вже у самій професії як об'єктивній реальності закладено подвійність: на суб'єктивній стороні знаходиться сукупність певних знань, вмінь, навичок, а на базі виробництва - певний вид трудової діяльності, у процесі якого використовуються ці знання, вміння, навички.

В. Мерлін виділяє два основних критерії такого пристосування: 1) рівень пристосування особистості до діяльності тим вищий, чим вона більше відповідає соціальним потребам нормам, чим вона успішніша; 2) рівень пристосування тим вищий, чим більше діяльність задовольняє особистість і сприяє її розвитку [14].

Результат такої адаптації пов'язаний з реалізацією мети діяльності - набуття педагогічної майстерності, виробленням стійкого позитивного відношення до професії, особистісній самореалізації і зрілістю молодого соціального педагога, ціннісно-орієнтаційною єдністю з навчальним та педагогічним колективом.

Наявність проблем адаптації у новому колективі та у нових умовах призводить до порушення успішності діяльності майбутніх соціальних педагогів. Розвиток професійної адаптивності дозволить майбутній соціальний педагогу ЗВО глибше усвідомити свою діяльність та краще пристосуватись до трудової діяльності [29].

Для вивчення рівня адаптивності ми використали опитувальник "Оцінка професійної адаптації-дезаптації". Результати досліджень у галузі педагогічної психології свідчать про те, що значна частина труднощів, з якими стикаються педагоги, походить не стільки із недоліків науково-методологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів, скільки із деформації сфери професійно-педагогічного спілкування. Таким чином, ключовими аспектами діяльності майбутніх соціальних педагогів у вузі є комунікативна активність та педагогічна взаємодія.

Комунікація визначається як основний засіб досягнення соціальної спільності при збереженні індивідуальності кожного елемента цієї спільності. Ділова комунікація ґрунтується на загальноприйнятих етичних принципах, які спрямовані на визнання неповторності та цінності кожної особи, такі як ввічливість, коректність, тактовність, скромність, точність та запобігливість.

Знання функцій і орієнтація на поліфункціональність професійно-педагогічної комунікації дозволяють вчителю організовувати свою комунікацію як цілісний і багатогранний процес, розуміючи його багатозначність та інтегративність.

Суттєву роль в особистісній характеристиці педагога відіграє професійно-педагогічне самоусвідомлення. За структурою воно включає усвідомлення педагогом норм, правил та моделей педагогічної професії, формування професійного кредо та концепції педагогічної праці. Ця структура визначається як оптимальна, коли в ній мінімізується відмінність між актуальною і рефлексивною самооцінкою, а максимально виявляється розрізнення між ретроспективною, актуальною та ідеальною самооцінкою. Позитивна "Я-концепція" педагога впливає не лише на його діяльність, але і на загальний клімат взаємодій з учнями [23,30].

Методика дослідження самоствавлення розроблена Р.С. Пантелеївим (1989) допоможе нам у дослідженні таких аспектів самоствавлення особистості майбутніх соціальних педагогів: самовпевненість, самоконтроль, самоцінність, самозвинувачення тощо та виявити залежність

між цими характеристиками та рівнем адаптації майбутніх соціальних педагогів та проблемами що можуть виникнути у його діяльності.

Труднощі в педагогічній діяльності виникають у процесі вирішення протиріччя «людина-професія» і виступають як відсутність або недостатність у розвитку особистісних структур професіоналізму майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, що перешкоджають активності і приводять до зупинки, помилок у педагогічній діяльності.

Подолання майбутніми соціальними педагогами труднощів у своїй професійній діяльності залежить від багатьох факторів: розвитку особистісних можливостей до подолання труднощів, вміння використовувати конструктивні схеми вирішення професійних проблем, підвищення рівня професіоналізму.

Аналіз будь-якої діяльності, у тому числі і педагогічної, повинен здійснюватися за конкретними структурними елементами. При дослідженні необхідно урахування особливості ситуації, вимог до майбутніх соціальних педагогів, пропорованих до коректної проблеми.

Методика «Педагогічні ситуації» була використаний нами у дослідженні проблемних ситуацій у професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів та для виявлення індивідуальних характеристик у реагуванні на ситуацію утруднення. Це дає уявлення про відносно стійкі установки у сприйнятті педагогом різних боків важких ситуацій діяльності.

У нашому дослідженні ми ставили за мету дослідити наступні характеристики особистості такі як процес виникнення труднощів у педагогічній діяльності та процес їх подолання, адаптивну здатність майбутніх соціальних педагогів, рівень його комунікативної компетенції та самоставлення майбутніх соціальних педагогів. Отримані нами дані ми проаналізуємо і спробуємо встановити залежність між виникненням труднощів у діяльності педагога та такими аспектами особистості майбутніх соціальних педагогів як вміння адаптуватись, вміння долати проблемні ситуації, його самооцінкою та вмінням вести ефективну комунікацію.

Висновки до розділу

Ми визначили що професія соціального педагога має ряд своїх особливостей. Серед специфічних особливостей такої діяльності виділяються: метадіяльнісний характер педагогічної праці; неоднозначність, неалгоритмізованість. Важливою в педагогічній взаємодії всіх учасників є емоційна сфера.

Соціально-педагогічна діяльність має цілісний характер, її неможливо "частково" засвоїти, а велике значення приділяється компенсаторним можливостям, властивостям і компонентам особистості у майбутніх соціальних педагогів.

Готовність майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності розподіляється на теоретичну та практичну. Теоретична готовність включає уміння розробляти робочі учбові програми, визначати ефективні методи викладання, розробляти діагностичний інструментарій та систематично поповнювати свої знання. Практична готовність передбачає вивчення особистості студента, організацію учбового процесу, заохочення самостійної роботи і використання інформаційних технологій.

Додатково визначається мотиваційна готовність, що виявляється в стійкій мотивації до професійного зростання та творчого розв'язання педагогічних завдань.

Для ефективної діяльності майбутніх соціальних педагогів необхідно володіти рядом якостей і здібностей, таких як дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські та педагогічна уява.

Аналіз професійної діяльності педагогів вищої школи вказує на виконання ними різноманітних функцій: освітньої, виховної, розвиваючої, пропедевтичної, реабілітаційної, орієнтаційної, компенсаторної та соціалізації [39].

У професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів, як і у будь-якій іншій діяльності можливі певні ускладнення та труднощі.

Найбільш повно визначення поняття помилки розкрито в роботах Л. Е. Орбан-Лембрик, О. Д. Сафіна. Так, досліджуючи помилки управління, вони підкреслюють, що помилкою є будь-яка дія (бездіяльність) людини, що призвела до відхилення від заданих норм, безвідносно до її наслідків [40, 52].

Певні причини помилок пов'язані з розвитком професійно важливих якостей (ПВЯ) і в першу чергу з досвідом роботи [10]. Установлено, що чинник молодості самотійно спричиняє появу помилок, але якщо молодість поєднується з недосвідченістю, то імовірність помилок різко зростає.

Роблячи висновки з аналізу робіт, присвячених проблемі помилок, можна визначити, що помилка в педагогічній діяльності – це використання майбутніми соціальними педагогами ЗВО таких засобів діяльності і спілкування, що призводять до порушення професійних норм, правил, еталонів, зміщення чи втрати педагогом проміжних чи кінцевих цілей діяльності.

Труднощі – це явища суб'єктивної природи, що виявляються у формі гострих емоційних переживань суб'єкта в ході спілкування і супроводжуються високою внутрішньоособистісною нервово-психічною напругою. У цьому їхня відмінність від двох вищезгаданих феноменів [16,36].

Порушення – хворобливі взаємодії такого типу: у ході контакту співрозмовник систематично звертає увагу на ті сторони особистості, які він не усвідомлює і які суперечать його уявленням про самого себе. Це можуть бути варіанти способів психологічного захисту типу перенесення. Наприклад, людина, що знаходиться з кимсь у складних міжособистісних відносинах, і є фрустрованою з приводу незадоволення важливих життєвих потреб, може систематично «переслідувати обрану жертву», висміювати привселюдно, ображати гідність в ситуаціях, що виключають опір і самозахист[36,45].

Узагальнюючи результати аналізу наукового опрацювання проблеми труднощів у педагогічній діяльності майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, слід зазначити, що дана проблематика досить глибоко досліджувалася в педагогіці. Труднощі в педагогічній діяльності виникають у процесі

вирішення протиріччя «людина-професія» і виступають як відсутність або недостатність у розвитку педагогічних структур професіоналізму майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, що перешкоджають активності особистості і призводять до зупинки, розривів, помилок у педагогічній діяльності.

Виділено дві функції утруднень – позитивна і негативна. Позитивна функція має два значення: індикаторне (залучення уваги майбутніх соціальних педагогів у ЗВО на характер труднощів) і стимулююче (активізація діяльності при аналізі і подоланні утруднення).

Негативна функція, також має два значення – стримуюче (у випадку відсутності ресурсів після подолання труднощів) і деструктивне (зупинка діяльності, бажання покинути професію).

Труднощі мають об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивний характер труднощів визначається зовнішніми умовами професійного розвитку особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. Суб'єктивна сторона труднощів указує на внутрішньоособистісні причини виникнення утруднень.

Зміст труднощів у професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів у ЗВО визначає рівень розвитку його професіоналізму і впливає на такі якісні і кількісні показники праці педагога як задоволеність, зацікавленість діяльністю, працездатність, ступінь напруженості психічних функцій і процесів, що забезпечують досягнення цілей діяльності.

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТРУДНОЩІВ

2.1. Опис та обґрунтування методик визначення здатності майбутніх соціальних педагогів долати професійні труднощі

Наше дослідження проводилося у наступні етапи:

I. Визначення та вибір діагностичних методик, підготовка до проведення дослідження.

II. Проведення діагностичного дослідження.

III. Кількісна та якісна обробка отриманих результатів дослідницької роботи.

IV. Порівняння залежності виникнення труднощів в діяльності майбутніх соціальних педагогів та їх особистісних характеристик, вмінь та навичок.

У дослідженні брало участь 34 майбутніх соціальних педагоги III-IV курсів Хмельницького національного університету.

Для досягнення та реалізації поставленої мети нами були використані наступні методики:

- Методика «Педагогічні ситуації» (Додаток А);
- «Методика дослідження самоствалення» (Р. Пентелеїв) (Додаток Б);
- Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований М. Дмитрієва) (Додаток В);
- Для визначення рівня комунікативної компетенції майбутніх соціальних педагогівми використали «Діагностику мотиваційних орієнтації у міжособистісних комунікаціях» (І. Ладанов, В. Уразаєва) (Додаток Г).

Методика «Педагогічні ситуації»

Ця методика дозволяє судити про педагогічні здібності людини на основі того, який вихід він знаходить з ряду описаних в методиці педагогічних ситуацій.

Перед початком дослідження випробуваний отримує інструкцію такого змісту:

«Перед вами - ряд скрутних педагогічних ситуацій. Познайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати з числа запропонованих варіантів реагування на дану ситуацію такий, який з педагогічної точки зору найбільш правильний, на вашу думку. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповідей вас не влаштовує, то можна вказати свій, оригінальний, у двох нижніх рядках після всіх перерахованих для вибору альтернатив »

Методика містить у собі 14 різноманітних педагогічних ситуацій та 6-7 варіантів відповіді до них.

Кожна відповідь випробуваного - вибір їм того чи іншого із запропонованих варіантів - оцінюється в балах у відповідності з ключем. У таблиці – ключі наведені бали, якими оцінюються різні варіанти відповідей на різні педагогічні ситуації.

Вільні відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів.

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми оцінюються за сумою балів, набраної випробуваним по всіх 14 педагогічних ситуаціях, поділених на 14.

Оцінка педагогічних здібностей може виявлятися у трьох рівнях: високорозвинені педагогічні здібності, середньорозвинені та слаборозвинені.

Методика «Дослідження самоставлення» - розроблена Р. Пантелеївим використовувалася нами для вивчення характеру протікання рефлексивних процесів у процесі перебування їх або вирішення ними ситуації утруднення. Дана методика включає 9 шкал. Коротенько їх охарактеризуємо.

Шкала 1: замкненість – відкритість.

Дана шкала відображає зміст, що має зв'язок з рефлексією. Відповіді на питання визначаються однією з двох тенденцій: або критичністю, глибоким усвідомленням себе, внутрішньою чесністю, або комфортністю чи мотивацією соціального схвалення. Фактично в шкалі виражене глибоке або поверхнєве проникнення в себе, відкрите чи закрите (захисне) ставлення до себе.

Це вимір близький до виміру усвідомленості «Я», що, наприклад, Розенберг включає до загальної структури рефлексивного «Я». Як показують результати дослідження, дані першої шкали тісно корелюють зі шкалою «неправди», а також з підлеглистю, запереченням тривоги і проблем і запереченням соціально несхвалюваних тенденцій і бажань.

Шкала 2: самовпевненість.

Ця шкала задає ставлення до себе як упевненої, самостійної, вольової і надійної людини. Позитивний полюс відповідає самовпевненості, високому самоставленню, відчуттю сили свого «Я». Негативний полюс визначається незадоволеністю своїми можливостями, відчуттям слабкості, сумнівом у здібностях. Відзначається взаємозв'язок показників другої шкали із соціальною сміливістю і відсутністю внутрішньої напруженості, з гарною соціальною пристосованістю, запереченням проблем, депресивних станів і аутичності, а також із внутрішнім локусом контролю, переважно в сфері досягнень.

Шкала 3: самокерівництво.

Отримані за цією шкалою результати інтерпретуються як уявлення про те, що основним джерелом активності і результатів діяльності є сам суб'єкт. Високі бали за 3 шкалою характеризують людину, що чітко переживає власне «Я» як внутрішній стрижень, що інтегрує й організує його особистість, діяльність і спілкування, випробовує почуття обґрунтованості і послідовності своїх спонукань і цілей. Крім цього, ряд пунктів відображає думку індивіда щодо здатності ефективно керувати і справлятися з емоціями і переживаннями щодо самого себе.

Протилежний полюс пов'язаний з вірою суб'єкта в підвладність свого «Я» зовнішнім обставинам, поганою саморегуляцією, розмитим локусом «Я», відсутністю тенденцій шукати причини вчинків, результатів і власних особистісних особливостей у собі самому. Даний конструкт, що полягає в основі цього виміру, близький до такої психологічної перемінної, як локус контролю, про що і говорять кореляція з інтернальністю. Проте, зміст даної шкали має специфіку стосовно локусу контролю. Якщо останній виражає узагальнене уявлення суб'єкта про керованість і передбачуваність світу, включаючи і результати діяльності самого суб'єкта, то розглянуті дані самоставлення відображають, у першу чергу, почуття суб'єкта з приводу керованості і передбачуваності власного «Я». Це специфічний вимір, близький за змістом до одного з аспектів локусу контролю, який виділяється рядом авторів і називається «особистий контроль».

Шкала 4: відображене самоставлення.

Ця шкала відображає уявлення суб'єкта про те, що його особистість, характер, діяльність здатні викликати в інших симпатію, схвалення, повагу, розуміння, або протилежні почуття. Результати проведених досліджень показують взаємозв'язок отриманих результатів з показниками самокерівництва.

Шкала 5: самоцінність.

Шкала відображає емоційну оцінку свого «Я», відчуття цінності власної особистості і, одночасно, припускає цінність свого «Я» для інших. Протилежний полюс шкали говорить про сумнів у цінності власної особистості, недооцінці свого «Я», відстороненості і байдужності до свого «Я», втраті інтересу до свого внутрішнього світу.

Шкала 6: самоприйняття.

До основи побудови цієї шкали покладено твердження, що характеризують почуття симпатії до себе, згода зі своїм внутрішнім світом, прийняття себе таким, який ти є. Шоста шкала не має протилежного полюса

– тверджень, пов'язаних з негативним ставленням до себе, хоча за припущенням його протилежним полюсом є самозвинувачення.

Проте, у феноменологічному просторі індивідів вони виявляються розділеними. Звідси випливає, що зниження, наприклад, симпатії, не обов'язково повинне вести до підвищення самозвинувачення. Спираючись на цей феномен, можна припустити існування своєрідного «запобіжного механізму», що захищає симпатію, який закладено вже в самій будівлі само ставлення.

Шкала 7: самоприхильність.

У змісті пунктів сьомої шкали в першу чергу звертає на себе увагу бажання чи небажання змінюватися відносно наявного стану. Дані твердження відображають деяку ригідність «Я-концепції», консервативну самодостатність, заперечення можливості і бажаності розвитку власного «Я». Загальний фон ставлення до себе – позитивний, цілком прийнятний. Навіть переживання часто супроводжуються прихильністю до неадекватного образу «Я». В останньому випадку, тенденція до збереження такого образу – один із захисних механізмів самосвідомості. Протилежний полюс пов'язаний із сильним бажанням змінитися, незадоволеністю собою, тягою до відповідності, до ідеального уявлення про себе.

Шкала 8: внутрішня конфліктність.

Показники за восьмою шкалою характеризують наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, незгоди із собою. У них відображається тенденція до надмірної рефлексії, що протікає на загальному негативному фоні ставлення до себе. Заперечення даних якостей може говорити про замкненість, поверхнєве ставлення до себе, заперечення проблем. За загальним психологічним змістом даний аспект само ставлення можна позначити як почуття конфліктності власного «Я».

Судячи з кореляції з іншими методиками, це почуття супроводжується тривожно-депресивними станами, низькою самооцінкою, фрустрованістю

основних потреб, а також невдоволенням дійсною ситуацією, підкресленням труднощів, самозаглибленням і наявністю ригідних афективних комплексів.

Шкала 9: самозвинувачення.

До складу даної шкали увійшли пункти, пов'язані з інрапунтивністю, самозвинуваченням, негативними емоціями на адресу «Я». До шкали не увійшли твердження, пов'язані з позитивним ставленням до себе. Це пов'язано з тим, що розщеплення позитивного-негативного ставлення до себе є загальним захисним механізмом самосвідомості. Взаємозв'язок з іншими методиками, установка на самозвинувачення супроводжується внутрішньою напруженістю, самооголеністю і відкритістю до сприйняття негативних емоцій, існуванням стійких афективних комплексів, супроводжуваних тривожністю і підвищеною увагою до внутрішніх переживань, у першу чергу, негативного характеру.

Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Д. Ладаном, В. А. Уразаєва).

Методика націлена на визначення основних комунікативних орієнтацій та їх гармонійності в процесі формального спілкування майбутніх соціальних педагогів студентів.

Мета тесту - визначення рівня комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів.

Методика розрахована також на дослідження таких аспектів комунікативної діяльності:

1. Орієнтація на прийняття партнера
2. Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера
3. Орієнтація на досягнення компромісу

Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтацій представлені у вигляді трьох рівнів: високий, середній та низький

Рівновага між людиною і фаховим середовищем, досягнута в процесі професійної адаптації, не являє собою статичного, раз і назавжди досягнутого

стану. Зміна професійного середовища, пов'язане, наприклад, зі зміною технології, з приходом нового керівника, з придбанням нової професії або вступом на нову посаду, на інше підприємство, а також зміна потреб, можливостей і цілей самої людини призводять до необхідності активізації процесу адаптації.

Для оцінки рівня адаптованості майбутніх соціальних педагогів до нових умов викладання і діяльності у вищій школі можна використовувати опитувальник **«Професійна дезадаптація»**. Даний опитувальник розроблений О.М.Родіною і адаптований для широкого застосування М. А. Дмитрієвої.

Експеримент може проводитися як індивідуально, так і в групі.

Дезадаптація може виникнути внаслідок короткочасних і сильних впливів середовища на людину або під впливом менш інтенсивних, але тривалих впливів. Критеріями психофізіологічної адаптації вважаються стан здоров'я, настрої, тривожність, ступінь стомлюваності, активність поведінки.

Методика містить 64 твердження, що передбачають визначення рівня погодження чи не погодження з твердженнями та визначає деякі аспекти діяльності майбутніх соціальних педагогів: самопочуття, емоційність, рівень активності, почуття стомленості, особливості соціальної взаємодії, мотивація до діяльності.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження за проведеними методиками

З представленою нами вище матеріалу, з реалізацією запланованого нами констатуючого експерименту, ми отримали наступні результати, котрі описали узагальнили, представили у вигляді таблиць

Методика «Педагогічні ситуації». Проведене дослідження дозволило зібрати банк труднощів, що характеризує педагогічну діяльність майбутніх соціальних педагогів у ЗВО та визначити рівень уміння майбутніми

соціальними педагогами долати труднощі. Результати дослідження – кількість набраних балів та рівень, що їм відповідає подані у таб. 2.1.

У методиці для оцінки рівня розвиненості вміння долати професійні труднощі було запропоновано три рівні, які для зручності у таблиці ми позначили таким чином: високий рівень - «В», середній рівень - «С» та низький рівень буквою - «Н». (такі ж позначення ми застосовували і для інших методик, що нами використовувалися).

Таблиця 2.1 - Результати дослідження за методикою «Педагогічні ситуації»

Майбутній соціальний педагог		Значення	Рівень	Майбутній соціальний педагог		Значення	Рівень
1	Респондент	3.8	С	2	Респондент	3.8	С
3	Респондент	3.2	Н	4	Респондент	4.3	С
5	Респондент	3.5	С	6	Респондент	3.2	Н
7	Респондент	3.7	С	8	Респондент	3.9	С
9	Респондент	4.5	В	10	Респондент	4.6	В
11	Респондент	4.3	С	12	Респондент	4.0	С
13	Респондент	4.4	С	14	Респондент	4.3	С
15	Респондент	3.1	Н	16	Респондент	3.9	С
17	Респондент	4.0	С	18	Респондент	4.8	В
19	Респондент	4.9	В	20	Респондент	3.5	С
21	Респондент	4.1	С	22	Респондент	4.6	В
23	Респондент	3.7	С	24	Респондент	3.7	С
25	Респондент	4.2	С	26	Респондент	3.1	Н
27	Респондент	4.7	В	28	Респондент	3.0	Н
29	Респондент	3.4	Н	30	Респондент	3.8	С
31	Респондент	3.7	С	32	Респондент	3.8	С
33	Респондент	3.6	С	34	Респондент	4.5	В

Зведені результати за методикою «Педагогічні ситуації» представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 - Таблиця зведених результатів за методикою «Педагогічні ситуації»

Рівень	Кількість соціальних педагогів	%
Високий	7	20.5
Середній	19	56
Низький	8	23.5

Лише 20,5 % набрали високу кількість балів за проведеною методикою, що свідчить про їх вміння вирішувати педагогічні труднощі конструктивним шляхом. У більше як половини опитаних рівень вміння виконувати педагогічні складнощі виявився середнім, що може бути пов'язане з невеликим досвідом роботи у педагогічній сфері, невідповідністю до даного виду роботи чи відсутністю у педагога педагогічно важливих особистісних якостей. Майже чверть респондентів (23,5%) мають низький рівень здатності до подолання труднощів у своїй професійній діяльності, що зазвичай певним чином перешкоджає їм у професійному зростанні.

Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований до діагностування М. Дмитрієва).

Адаптація педагога до професійної діяльності на нашу думку надзвичайно важлива для його професійного та особистісного саморозвитку

У таблиці рівень адаптованості досліджуваних ми розподілили на 3 ступені уміння адаптуватись до нових умов:

Низький рівень адаптованості: 65-95 балів

Середній рівень уміння адаптуватися: 32-65 балів

Високий рівень адаптованості: 32 бали і менше

Таблиця 2.3 - Результати дослідження за опитувальником «Оцінка професійної дезадаптації»

Майбутній соціальний педагог		Значення	Рівень	Майбутній соціальний педагог		Значення	Рівень
1	Респондент	35	С	2	Респондент	34	С
3	Респондент	46	С	4	Респондент	33	С
5	Респондент	57	С	6	Респондент	74	Н
7	Респондент	60	С	8	Респондент	50	С
9	Респондент	30	В	10	Респондент	56	С
11	Респондент	39	С	12	Респондент	60	С
13	Респондент	41	С	14	Респондент	63	С
15	Респондент	67	Н	16	Респондент	43	С
17	Респондент	45	С	18	Респондент	28	В
19	Респондент	48	С	20	Респондент	64	С
21	Респондент	32	С	22	Респондент	31	В
23	Респондент	39	С	24	Респондент	45	С
25	Респондент	40	С	26	Респондент	89	Н
27	Респондент	29	В	28	Респондент	71	Н
29	Респондент	69	Н	30	Респондент	57	С
31	Респондент	48	С	32	Респондент	65	С
33	Респондент	64	С	34	Респондент	29	В

Результати проведеного дослідження показали, що адаптованість майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності в основному мають середній рівень - 61,8 % , що свідчить про їх середній рівень активності та мотивацію до трудової діяльності. Для таких майбутніх соціальних педагогів корисним могло б бути проведення тренінгових занять на адаптацію у колективі колег та адаптацію до умов роботи, прийняття всіх особливостей педагогічної роботи. Корисними та рекомендованими такі заняття і для тих майбутніх соціальних педагогів, що за результатами

проведеної методики отримали низький рівень адаптивності (23,5%). Така досить висока кількість майбутніх соціальних педагогів з низьким рівнем може бути пов'язана з часом проведеним на такій посаді, адже більшість опитаних респондентів мають невеликий досвід роботи.

Порівняно невеликий відсоток майбутніх соціальних педагогів абсолютно задоволені та адаптовані до своєї професійної діяльності, не мають конфліктів у системі «людина-професія», мають розвинену мотивацію до діяльності та високий рівень соціальної взаємодії, такі майбутні соціальні педагоги менше стомлюються на роботі та рідше мають якісь психічні чи фізичні розлади.

Таблиця 2.4 - Зведені результати за опитувальником «Оцінка професійної дезадаптації»

Рівень дезадаптації	Кількість педагогів	%
Високий	5	14.7
Середній	21	61.8
Низький	8	23,5

Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях майбутніх соціальних педагогів (І. Ладан, В. Уразєва)

Таблиця 2.5 - Результати за діагностикою мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях майбутніх соціальних педагогів

Майбутній соціальний педагог	Значення	Рівень	Майбутній соціальний педагог	Значення	Рівень		
1	Респондент	35	С	2	Респондент	70	В
3	Респондент	65	В	4	Респондент	47	С
5	Респондент	69	В	6	Респондент	22	Н
7	Респондент	39	С	8	Респондент	36	С

9	Респондент	66	В	10	Респондент	68	В
11	Респондент	56	С	12	Респондент	71	В
13	Респондент	61	С	14	Респондент	45	С
15	Респондент	25	Н	16	Респондент	37	С
17	Респондент	39	С	18	Респондент	68	В
19	Респондент	43	С	20	Респондент	58	С
21	Респондент	67	В	22	Респондент	67	В
23	Респондент	58	С	24	Респондент	60	С
25	Респондент	50	В	26	Респондент	27	Н
27	Респондент	67	В	28	Респондент	20	Н
29	Респондент	24	Н	30	Респондент	63	С
31	Респондент	36	С	32	Респондент	45	С
33	Респондент	33	С	34	Респондент	70	В

Результати за методикою показали, що половина респондентів мають гармонічність комунікативних орієнтацій, вони спрямовані на конструктивне спілкування та налагодження міжособистісного контакту з студентами та колективом(50 % -17 майбутніх соціальних педагогів). Високий рівень мотивації до спілкування та побудови міжособистісних стосунків мають - 41,2 % респондентів (14 педагогів). Меншість майбутніх соціальних педагогів- 8,8% (лише 3 майбутні соціальні педагоги) мають низько сформовану мотивацію до комунікативної діяльності.

«Методика дослідження самоставлення».

Попередньо ми у теоретичній частині розкрили зв'язок між особистим самоставленням та самооцінкою майбутніх соціальних педагогів та його умінням долати педагогічні труднощі.

Ми порівняли отримані результати за методиками «Педагогічні ситуації» та методикою дослідження самоставлення. Результати ми представили у таблиці 2. 6.

Таблиця 2.6 - Порівняння результатів за методиками «Педагогічні ситуації» та «Самоствавлення»

Майбутній соціальний педагог		«Педагогічні ситуації»	Самоствавлення	Майбутній соціальний педагог		«Педагогічні ситуації»	Самоствавлення
1.	Респондент	С	аутосимпатія	2.	Респондент	С	самоповага
3.	Респондент	Н	внутрішня незадоволеність	4.	Респондент	С	аутосимпатія
5.	Респондент	С	аутосимпатія	6.	Респондент	Н	внутрішня незадоволеність
7.	Респондент	С	аутосимпатія	8.	Респондент	С	аутосимпатія
9.	Респондент	В	самоповага	10.	Респондент	В	самоповага
11.	Респондент	С	аутосимпатія	12.	Респондент	С	внутрішня незадоволеність
13.	Респондент	С	аутосимпатія	14.	Респондент	С	аутосимпатія
15.	Респондент	Н	аутосимпатія	16.	Респондент	С	аутосимпатія
17.	Респондент	С	аутосимпатія	18.	Респондент	В	самоповага
19.	Респондент	В	внутрішня незадоволеність	20.	Респондент	С	аутосимпатія
21.	Респондент	С	аутосимпатія	22.	Респондент	В	самоповага
23.	Респондент	С	внутрішня незадоволеність	24.	Респондент	С	аутосимпатія
25.	Респондент	С	аутосимпатія	26.	Респондент	Н	внутрішня незадоволеність
27.	Респондент	В	самоповага	28.	Респондент	Н	внутрішня незадоволеність
29.	Респондент	Н	внутрішня незадоволеність	30.	Респондент	С	аутосимпатія
31.	Респондент	С	аутосимпатія	32.	Респондент	С	самоповага
33.	Респондент	С	аутосимпатія	34.	Респондент	В	аутосимпатія

За результатами дослідження виявилось, що ті респонденти, які за методикою «Педагогічні ситуації» були визначені як ті, що мають високий рівень вміння подолання педагогічних труднощів мають у своїй особистості компонент самоповаги, що сприяє ефективному вирішенню професійних проблем (71,4% респондентів з високим рівнем вміння вирішувати труднощі мають самоповагу)

Серед усіх респондентів 18,4 % – тих, хто відчуває самоповагу, має високі показники за шкалами самовпевненість, воля, цілеспрямованість.

Також більшість респондентів (66.6%), що мають низький рівень розвитку вміння вирішувати професійні труднощі мають по відношенню до

себе негативне самоствалення, внутрішню конфліктність. Всього 23,7% усіх респондентів мають внутрішню незадоволеність

Інші, майже 58%, мають найбільші показники по шкалах самоприйняття, самоприв'язаності, тобто - аутосимпатії. Отже можна зробити висновок, що певний рівень уміння розв'язувати педагогічні труднощі має зв'язок з самостваленням особистості, чим більший досвід і уміння конструктивно вирішувати професійні труднощі, тим вищий рівень самозадоволення та самоповаги.

Для порівняння результатів за всіма проведеними методиками та дослідження взаємозв'язку між виникненням труднощів в діяльності майбутніх соціальних педагогів, його професійно-педагогічними здібностями та його вмінням адаптуватися до професійної діяльності, умінням будувати конструктивну комунікацію та самостваленням майбутніх соціальних педагогів. Ми порівняли всі результати методик у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7 - Порівняльна таблиця результатів за всіма проведеними методиками

№	Рівень	Кількість студентів	Кількість респондентів з відповідним рівнем					
			Методики					
			Методика «Педагогічні ситуації»		«Оцінка професійної дезадаптації»		«Оцінка комунікативних умінь»	
1	Низький	Загальна кількість - 34	7	20.5%	5	14.7%	14	41.2%
2	Середній		19	56%	21	61.8%	17	50%
3	Високий		8	23.5%	8	21,5%	3	8,8%

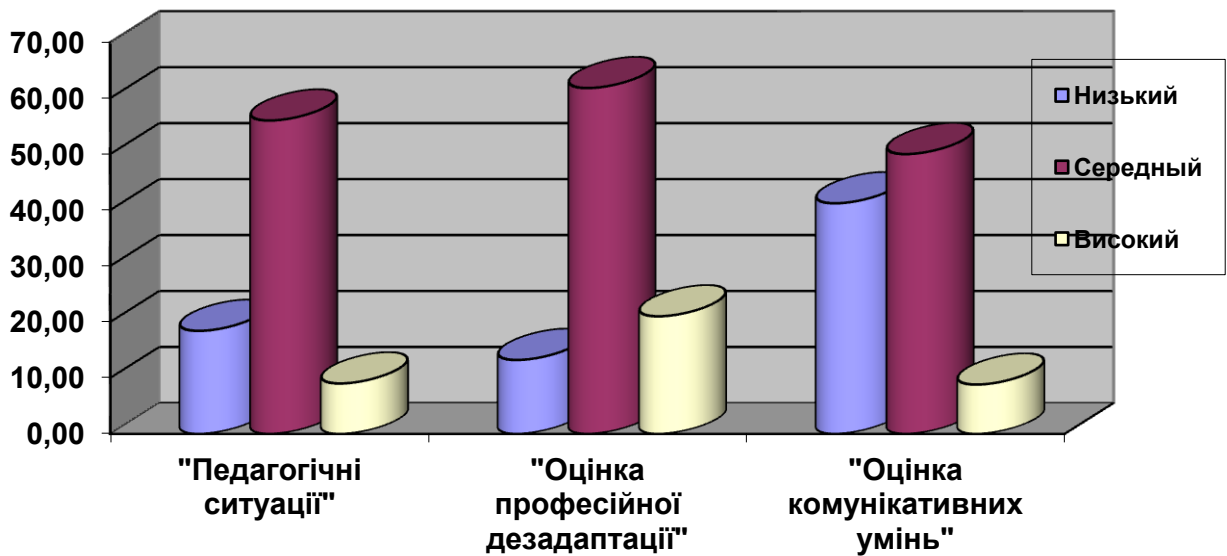


Рисунок 2.1 - Узагальнені результати дослідження

2.3 Програма професійно-рефлексивного практикуму та науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо ефективного розвитку у майбутніх соціальних педагогів здатності долати труднощів у професійній діяльності

За результатами роботи з теоретичною літературою та після проведеного практичного дослідження можна прийти до висновку, що про ефективність проходження вчителем-початківцем етапу професійного становлення з достатньою повнотою можна судити по сформованості в нього вміння розв'язувати педагогічні задачі, розвитку комунікативної компетенції та розвитку рефлексивного ставлення до себе та своєї діяльності. Нами було розроблено ряд рекомендацій, виконання яких на нашу думку сприяло би швидшому становленню майбутніх соціальних педагогів як професіонала,

його швидкій адаптації та розвитку у нього професійно-важливих якостей та умінь.

Базовим етапом професійної адаптації майбутніх соціальних педагогів у ЗВО є етап професійної підготовки, на якому відбувається психологічна перебудова особистості з професійного самовизначення до самореалізації в навчально-професійній діяльності, формується готовність до професійної діяльності, відбудовуються професійні адаптивні стратегії, розвивається професійний адаптаційний потенціал. Це зумовлює ефективність подальшої професійно-педагогічної діяльності майбутніх соціальних педагогів, гармонійність його професійного розвитку [34].

Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів у ЗВО може забезпечити його успішну професійну адаптацію при реалізації таких соціально-педагогічних умов:

- впровадження в освітній процес адаптаційних заходів, спрямованих на усвідомлення майбутніми соціальними педагогами сутності професійної адаптації та розвиток їх професійної адаптивності на всіх рівнях адаптаціогенезу, охоплює різні форми організації навчального процесу у закладах вищої освіти, такі як навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота та педагогічна практика.

Також важливим є впровадження в освітній процес положень особистісно-орієнтованого та контекстного підходів, орієнтованих на формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах. Це включає в себе розгляд майбутнього фахівця як свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку та навчально-виховної взаємодії, створення сприятливого психолого-педагогічного клімату в навчальній групі, підвищення мотивації до професійного навчання та використання різних методів і технік навчання.

Успішне впровадження цих педагогічних умов передбачає гармонійне поєднання традиційних форм і методів навчання (лекції, семінарські та практичні заняття) з нетрадиційними активними методами (тренінги, ігрові

методи, спільне викладання), що стимулюють активізацію розвитку професійної адаптивності майбутніх соціальних педагогів.

Продуктивним шляхом розвитку уміння розв'язувати педагогічні задачі може бути рефлексивне навчання молодих педагогів, при якому забезпечується дослідження ними основ конструювання педагогічних рішень, його пошуку [17]. Таке навчання може здійснюватись на тренінгових заняттях у ЗВО на факультетах підготовки майбутніх соціальних педагогів, або ж виступати як самостійна робота майбутніх соціальних педагогів над своїм професійними та особистісними якостями.

Навчання має сприяти:

Спонуванню початківців до рефлексії над власними труднощами у процесі ухвалення педагогічних рішень, їх осмислення, узагальнення та корекції;

Вивченню конкретних методологій вирішення педагогічних задач;

Розвитку категоріального апарату педагогічного мислення молодих педагогів;

Сформуванню конструктивно-методичних схем розв'язання педагогічних завдань;

Розвитку вміння початківців використовувати теоретичні знання для аналізу педагогічних ситуацій;

Виділенню в них педагогічних завдань та прийняття обґрунтованих та продуктивних педагогічних рішень.

Рефлексивне ставлення соціального педагога до своєї діяльності є однією з ключових психологічних умов для її глибокого усвідомлення, критичного аналізу та конструктивного вдосконалення. Рефлексія над своєю роботою дозволяє особистості виходити за межі безпосереднього поглиблення у процес роботи. Це вміння ретельно оцінювати свої дії і думки є результатом взаємодії з іншими та здатністю рефлексивно відноситися до самої себе. Тільки через взаємодію та сприйняття поглядів інших людей

особистість може оцінювати себе об'єктивно і розвивати рефлексивний підхід до власної діяльності.

Дослідження важких ситуацій в ході професіоналізації особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, розкриття умов подолання труднощів у педагогічній діяльності дозволило спроектувати та реалізувати ряд соціально-педагогічних технологій, спрямованих на оптимізацію стратегій діяльності майбутніх соціальних педагогів у ЗВО із подолання труднощів у педагогічній діяльності. Дані технологічні рішення були нами розроблені у формі можливої схеми проведення професійно-рефлексивного практикуму (ПРП).

Ми вважаємо, що запропонована нами програма професійно-рефлексивного практикуму може бути використана як самостійний навчальний курс або комплекс тренінгових занять у загальній програмі підготовки педагогічних працівників, так і у рамках переддипломної практики, стажувань студентів, майбутніх педагогів, що обумовлено тим, що, по-перше, до цього часу студенти мають більше інформації щодо характеру і змісту своєї майбутньої професійної діяльності, по-друге, у студентів-випускників набагато більшою мірою сформована модель ставлення до майбутньої професії, і, отже, є вищою мотивація до одержання знань.

Основні завдання, що реалізуються методами проведення професійно-рефлексивного практикуму за умови його ведення в навчання студентів, майбутніх соціальних педагогів:

1. Підвищення рівня загальної професійної кваліфікації – засвоєння та укріплення здобутого теоретичного матеріалу, розвиток професійно важливих для майбутнього педагога якостей, навичок та вмій;

2. Розвиток комунікативних умінь та технік педагогічного спілкування, за рахунок занять, що ми рекомендуємо проводити у групі, слухач має можливість вдосконалювати свої комунікативні уміння, особливо при проведенні рольових ігор з моделюванням педагогічних ситуацій;

3. Підвищення рівня рефлексії, що сприяє інтеграції набутого під час навчання, у групі чи у повсякденному житті досвіду у рівень свідомості та осмисленості слухача, також формується адекватна самооцінка майбутнього майбутніх соціальних педагогів, його вміння до самоаналізу та самоконтролю. Процес розвитку рефлексії відбувається через спеціально підібрані заняття з подальшим їх обговоренням підбиттям підсумків;

4. Вироблення особистих стратегій подолання труднощів у майбутній професійній діяльності відбувається з допомогою методу аналізу конкретних педагогічних ситуацій та з допомогою програвання ситуацій, що дозволяє слухачам активно виробляти власні способи розв'язання задач та педагогічних проблем, знайти конструктивні шляхи для їх вирішення.

5. Розвиток адаптаційних вмінь - під час проходження професійно-рефлексивного практикуму студенти мають змогу побачити модель майбутньої діяльності, її усі особливості, мають більше інформації щодо характеру і змісту обраної професії.

Найбільш технологічними методами активного навчання, що варто використовувати у заняттях з студентами є: групова дискусія, аналіз конкретних ситуацій, демонстрація чи ігрова дія. Розглянемо кожен з них детальніше.

Групова дискусія. Групова дискусія за своєю процедурою являє собою колективне обговорення якої-небудь проблеми, з кінцевою метою прийти до визначеної загальної думки щодо неї. Її цінність полягає в тому, що, завдяки принципу зворотного зв'язку, кожен учасник одержує можливість побачити, як по-різному можна підійти до однієї і тієї ж проблеми.

Використання групової дискусії як методу практичної групової роботи має свою специфіку і пов'язане з тим, що вона виконує ряд важливих функцій, будучи універсальним інструментом для формування адекватного образу проблеми, його корекції й у кінцевому рахунку розхитування жорстко фіксованих установок і професійних стереотипів[38,40].

Аналіз конкретних ситуацій (АКС). Даний метод служить інструментом дослідження і вивчення, оцінки і вибору, навчання і виховання.

Достоїнство методу полягає, насамперед, у поєднанні простоти й організації заняття з ефективністю результату. Під впливом навчальної роботи над конкретними ситуаціями традиційні підходи поступово руйнуються, відкидаються самими слухачами як непродуктивні, а формується нова система прийомів і способів роботи.

Метод АКС допускає аналіз практично необмеженого різноманіття ситуацій для навчання слухачів.

Під конкретною ситуацією розуміється подія, що містить у собі протиріччя (конфлікт) чи вступає (вступала) у протиріччя з навколишнім середовищем. Найбільш характерна риса даної ситуації – невизначеність, непередбачуваність її появи. Було б неправильно думати, що об'єктом навчальних занять повинні бути тільки негативні ситуації. Надзвичайно важливими і цінними з погляду навчальних цілей є ситуації, у яких присутній позитивний приклад чи досвід, вивчення і запозичення якого веде до підвищення якості майбутньої педагогічної діяльності. Однак ситуація з позитивним змістом повинна містити в собі елемент конфліктності, боротьби, подолання протиріч.

Можна запропонувати наступні варіанти занять щодо аналізу конкретних ситуацій:

1-й варіант. У процесі підготовчої роботи перед аналізом ситуації слухач повинен попередньо вивчити «досьє ситуацій», яке підготовлено майбутніми соціальними педагогами і містить додаткові матеріали. Тільки після цього слухач може приступати безпосередньо до роботи над ситуацією;

2-й варіант. Аналіз ситуації здійснюється без попередньої підготовки, але всі необхідні дані слухачі можуть одержати на занятті, зі спеціально підібраної майбутніми соціальними педагогами літератури, інших джерел;

3-й варіант. Аналіз ситуації здійснюється без підготовки джерел додаткової інформації. Довідки дає майбутній соціальний педагог, до якого слухачі звертаються в ході заняття;

4-й варіант. Аналіз ситуації здійснюється без підготовки і джерел, але в ході роботи слухачі повинні зуміти визначити, якої інформації, яких знань їм бракує і які джерела їм необхідні.

У ході роботи майбутній соціальний педагог або ведучий тренінгу ставить ряд запитань до ситуації. Наведемо зразковий варіант постановки питань до навчальних ситуацій незалежно від їхнього змісту:

1. Як ви оцінюєте те, що відбулося в запропонованій Вам ситуації? Наскільки вона типова?

2. Які помилки і ким допущені в даній ситуації? Яка причина цих помилок?

3. Які норми, правила, закони порушені? Якими регламентуючими документами повинні були б керуватися учасники даної ситуації?

4. Що порадили б Ви учасникам ситуації, якби виявилися її свідком? Кому і як варто було б вчинити? Як відреагувати? Яке прийняти рішення?

5. Які б вчинки, рішення, дії вжили б Ви, якби опинилися в даній ситуації? Обґрунтуйте свої дії з погляду моральних норм, педагогічної логіки, професійного обов'язку, закону.

6. Які заходи в даній ситуації можуть бути вжиті?

7. Запропонуйте заходи, що попередили б виникнення подібних ситуацій. Обґрунтуйте свої пропозиції.

8. Які джерела інформації варто використовувати для правильної оцінки, аналізу і рішення даної ситуації?

9. Що корисного для себе ви винесли з аналізу ситуації?

10. Чи можна побудувати алгоритм дій, рішень у типових ситуаціях? Яким чином Ви маєте намір використовувати досвід, набутий у процесі аналізу навчальних ситуацій, у своїй майбутній педагогічній діяльності?

Заняття з використанням методів АКС мало наступну структуру (табл. 2.8).

Таблиця 2.8 - Структура заняття з використанням методів АКС

Етапи заняття	Види заняття	Зміст діяльності майбутніх соціальних педагогів слухачів
1	2	3
1-й етап	Вступ до досліджуваної проблеми	Майбутній соціальний педагог обґрунтовує актуальність теми; звертає увагу на значення оптимального вирішення запропонованої ситуації для діяльності і правильних дій під час самостійної роботи
2-й етап	Постановка завдання	Майбутній соціальний педагог пропонує розділитися навчальній групі на декілька підгруп. Кожна з них одержує пакет із описом ситуації. Далі він визначає коло завдань для підгруп (порядок роботи: вивчити, проаналізувати ситуацію, прийняти рішення, оцінити час тощо)
3-й етап	Групова робота над ситуацією	Майбутній соціальний педагог спостерігає за роботою підгруп, відповідає на виникаючі запитання щодо змісту ситуації, нагадує про час і правила роботи, консультує
4-й етап	Групова дискусія	Лідери підгруп виступають по чергові з повідомленнями, що містять рішення щодо запропонованої ситуації. Майбутній соціальний педагог аналізує відповідні рішення, організує їхнє обговорення, задає уточнюючі запитання
5-й етап	Підведення підсумків, оцінка роботи	Майбутній соціальний педагог виділяє загальний позитивний результат колективної роботи над ситуацією, звертає увагу на позиції підгруп, оцінює їхні рішення, обґрунтовує оптимальний вихід із проблемної ситуації, допомагає побудувати алгоритм самостійної роботи педагога, окреслює коло знань і навичок, необхідних для успішного вирішення ситуацій подібного типу, дає завдання, вказує літературу

При проведенні занять методом АКС моделюються умови напруженої ситуації для розвитку в слухачів механізмів саморегуляції наступними методичними прийомами:

- скорочення термінів на вирішення визначеного навчального завдання;
- вирішення завдань при нестачі інформації, наявності перешкод;
- введення несподіваних ускладнень;

- відпрацювання вправ із порівняння і класифікації окремих цілей своєї діяльності залежно від їхньої важливості, складності, термінів досягнення;
- постановка завдання, що вимагає самостійного вибору одного способу вирішення з декількох можливих;
- створення ситуацій, у яких передбачено часткові невдачі і які вимагають надалі підвищення активності;
- постановка завдання, пов'язаного з негайним переходом до самостійних і організаторських дій;
- створення ситуації змагання.

Демонстрація або ігрова дія. При характеристиці демонстрації чи ігрової дії слід зазначити, що дані методи вирізняються значною самостійністю тих, кого навчають, у процесі їх застосування.

Серед ігрових, демонстраційних методів проведення занять найбільшого поширення одержали рольові та ділові ігри.

У ході рольової гри відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків конкретної особи. При цьому інші учасники виступають як глядачі-експерти [3].

Після розігрування сюжету здійснюється обговорення побаченого. Мета даного обговорення – зробити більш очевидними, зрозумілими взаємини учасників рольової гри, мотиви їхньої поведінки, норми, яких вони дотримуються. Зразкову схему підготовки і проведення гри представлено в (табл. 2.9).

Таблиця 2.9 - Схема підготовки і проведення ділової гри

1. Організаційно-підготовчий етап
1.1. Обґрунтування вибору теми занять, що підлягає вивченню ігровими методами (ігровим моделюванням)
1.2. Визначення основного методу ігрового навчання для даного заняття
1.3. Визначення педагогічного задуму ігрового заняття (сценарій)
1.4. Складання основного ігрового сюжету, підготовка системи проблемних ситуацій для ігрових фрагментів

1.5. Визначення послідовності ігрових і неігрових фрагментів практичного заняття
1.6. Призначення органів управління ігровою навчальною (пізнавальною) діяльністю, призначення експертів
1.7. Розробка правил ігрової поведінки
1.8. Визначення прийомів і способів «входу» і «виходу» до (з) ігрових ситуацій
1.9. Розробка інструментарію ігрового заняття
1.10. Опис ролей, рольові обов'язки (інструктаж)
1.11. Визначення критеріїв успішних дій і їхньої оцінки
1.12. Складання алгоритму власних дій майбутніх соціальних педагогів
1.13. Написання плану проведення практичного заняття методом розігрування ролей
2. Етап рольової гри (ігрова імітація)
2.1. Використання рольового розпорядження і правил гри
2.2. Завдання на виконання та виконання алгоритму проведення ігрового фрагмента (ролі) і проблемних ситуацій
2.3. Імітація конкретної діяльності на базі ігрової моделі за допомогою розігрування основного ігрового сюжету
2.4. Обговорення виконання ролі й оцінки експертів
2.5. Оцінка виконання завдання (ролі) експертами
2.6. Відпрацьовування навчального матеріалу і дидактичних проблем у неігрових фрагментах занять

Ділова гра використовується у таких заняттях для вирішення комплексних завдань засвоєння нового, закріплення пройденого матеріалу. У ході ділової гри імітується діяльність педагога, використовувалися реальні факти, події й умови діяльності [3]. Технологія ділової гри складається з наступних етапів (таб.2.10).

Етап підготовки. Підготовка ділової гри починається з розробки сценарію – умовного опису ситуацій і об'єкта. У сценарії відображалися: навчальна мета заняття, опис проблеми. Обґрунтування поставленого завдання, план ділової гри, загальний опис процедури гри, зміст ситуації й основні характеристики діючих осіб.

Далі відбувається введення до гри. Визначається режим роботи, формулюється головна мета заняття, обґрунтовувалася постановка проблеми і вибір ситуації. За необхідності видаються робочі матеріали, інструкції, вводилися правила і додаткові обмеження.

Етап проведення – безпосередньо сама гра. У процесі гри учасники використовували групову дискусію, мозковий штурм, консультації з ведучим. Залежно від змісту ділової гри вводилися різні типи позицій учасників.

Таблиця 2.10 - Технологічна схема ділової гри

Етапи	підготовки	Розробка гри	розробка стратегії; план ділової гри; загальний опис гри; зміст інструктажу; підготовка матеріального забезпечення
		Введення до гри	постановка проблеми, цілей; умови, інструктаж; регламент, правила; розподіл ролей; формування груп; консультування
	проведення	Групова робота над завданням	робота з джерелами; мозковий штурм; робота з ведучими
		Міжгрупова дискусія	виступ груп; захист результатів; правила дискусії; робота експертів
	Аналіз й узагальнення		вихід із гри; аналіз, рефлексія; висновки, узагальнення; рекомендації

Етап аналізу, обговорення й оцінки результатів гри включає виступи учасників, обмін думками, захист учасниками гри своїх рішень і висновків. На заключному етапі важлива роль приділяється рефлексії процесів, що відбуваються на груповій роботі. Як правило, рефлексія задається питаннями типу: «Що нового Ви дізналися?», «Як можна використовувати отримані знання в умовах реальної професійної діяльності?». Необхідність рефлексії обумовлена тим, що дія, спрямована на усвідомлення того, що відбувається, виконує і функцію значенневого зв'язку між різними частинами і

процедурами практикуму. Дійсно, якщо на демонстрації і груповій дискусії осмислюється досвід, узятий безпосередньо з життя, то в ході рефлексії відбувається інтеграція отриманого досвіду. Рефлексія також забезпечує зворотний зв'язок, що характеризує емоційний стан групи, дає фактичний матеріал для корекції процедур занять.

Порівнюючи отримані результати, можна відзначити наступне:

1. Професійно-рефлексивний практикум за своїм характером може стати навчальним майданчиком з відпрацювання слухачами засобів щодо вирішення ситуацій утруднення в майбутній професійній діяльності.

2. За рахунок процедур, спрямованих на рефлексію утруднень, у професійній діяльності відбудеться перенесення утруднень до проблемної площини з подальшою депроблематизацією, через створення майбутніми соціальними педагогами особистих стратегій з подолання труднощів.

Як організаційно-практичні умови реалізації можливості підвищенні педагогічної компетенції можна назвати наявність розроблених методичних прийомів, використання яких допоможе ефективному засвоєнню і прийняттю слухачем своєї майбутньої професійної діяльності:

- організація активної роботи майбутніх соціальних педагогів-початківця ЗВО зі спеціальною літературою з метою формування в нього категоріального апарату оцінки, пізнання інших, самопізнання і самооцінки;
- постановка завдань, пов'язаних із самостійною, творчою побудовою узагальненої моделі чи системи відношення «людина-професія»;
- демонстрація, показ, обговорення з педагогами вчинків, дій у ситуаціях утруднень у професійній діяльності;
- постановка завдання змоделювати, спрогнозувати свої дії в даних ситуаціях;
- аналіз ставлення, дій, вчинків інших людей, включених до ситуації утруднень, з наступним узагальненням і гіпотетичним висновком властивих їм особистісних якостей;

- аналіз свого ставлення і дій у ситуаціях утруднень з наступним гіпотетичним висновком щодо виявлених якостей «Я»;
- творче моделювання індивідом конкретних ситуацій у педагогічній діяльності.

Науково-практичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти

Практичний досвід та стажування: Забезпечення студентам можливості активної участі у практичних вправах, реальних кейсах та стажуванні в інституціях, пов'язаних із соціальною педагогікою. Це дозволить майбутнім фахівцям набути практичний досвід та розвинути необхідні навички для роботи в різних ситуаціях.

Міждисциплінарність: Впровадження міждисциплінарного підходу в навчальні програми, який дозволить студентам розуміти взаємодію соціальної педагогіки з іншими галузями, такими як психологія, соціологія, та медицина. Це може посилити їхні здатності розв'язувати складні проблеми та пристосовуватися до різноманітних сценаріїв.

Спеціалізовані курси з психологічної стійкості: Розробка курсів, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, саморегуляції та стресостійкості, що допоможе майбутнім соціальним педагогам ефективно керувати емоціями та долати труднощі в роботі.

Використання інтерактивних методів навчання: Застосування інтерактивних методів, таких як рольові гри, групові дискусії, та кейс-аналіз, для стимулювання аналітичного мислення та прийняття рішень у реальних сценаріях.

Етична підготовка: Включення етичних аспектів в навчальні програми для розвитку високого рівня етичної готовності, враховуючи особливості роботи соціального педагога та важливість дотримання професійних стандартів.

Система наставництва: Запровадження системи наставництва, де досвідчені соціальні педагоги надають підтримку та поради молодшим колегам, сприяючи обміну знаннями та вирішенню конкретних ситуацій.

Емпатія та Співчуття: Майбутні соціальні педагоги повинні мати розвинені навички співчуття та емпатії. Це допомагає їм розуміти потреби та переживання своїх клієнтів, що є важливим для успішної взаємодії та підтримки.

Комунікаційні Навички: Вміння чітко та ефективно спілкуватися є ключовим аспектом соціальної педагогіки. Це включає в себе не лише слухання, але й вміння висловлювати свої думки та ідеї з різними аудиторіями.

Гнучкість та Адаптивність: У сфері соціальної педагогіки завдання можуть бути різноманітними, індивідуальними та несподіваними. Гнучкість та здатність адаптуватися до різних ситуацій є важливими для ефективної роботи.

Професійна Етика: Розуміння та дотримання високих етичних стандартів є обов'язковим для соціальних педагогів. Це включає конфіденційність, повагу до прав та гідності клієнтів.

Креативність та Інноваційність: Розвинуті креативність та інноваційність дозволяють соціальним педагогам знаходити нові, ефективні підходи до вирішення проблем та підтримки клієнтів.

Стійкість та Самоменеджмент: Сфера соціальної педагогіки може бути виснажливою. Студенти повинні мати стійкість та здатність ефективно управляти власними емоціями та стресами.

Практичний Досвід та Навички: Активна участь у практичних ситуаціях, стажування та власний досвід у сфері соціальної педагогіки допомагають збагатити навички та готовність до професійної діяльності.

Ці якості сприяють не лише подоланню професійних труднощів, а й взагалі побудові успішної та ефективної кар'єри в галузі соціальної педагогіки.

Багато питань вимагають більш детального аналізу і спеціального вивчення. Однак, усе вищевикладене показує нам перспективність описаного напрямку, необхідність його подальшої розробки і дозволяє зробити висновок

щодо наявності сприятливих умов для впровадження ПРП до практики навчання у ЗВО.

Висновки до розділу

Отже, дослідно-експериментальна робота дослідження змісту та процесу виникнення та подолання труднощів майбутніми соціальними педагогами будувалась на основі матеріалів тестування та методів математичної обробки даних. Отримані результати розглядалися щодо наступних критеріїв ефективності професійної діяльності: рівень розвитку педагогічних здібностей, рівень вміння адаптуватися до педагогічної діяльності, самоствалення та рівень розвитку комунікативних умінь.

За результатами проведених підрахунків за проведеними методиками можна говорити про існуючу залежність між рівнем розвитку педагогічних здібностей, компетенції майбутніх соціальних педагогів та його рівнем розвитку комунікативних умінь, самоствалення та вміння адаптуватись до умов професійної педагогічної діяльності, що підтверджує висунуту нами гіпотезу.

Ми розробили ряд рекомендацій, що містять у собі основні поради щодо підвищення рівня педагогічної майстерності та розробили рекомендаційний професійно-рефлексивний практикум, тобто спеціальний навчальний курс, що, на нашу думку, доречно використовувати при підготовці студентів - майбутніх педагогів. Даний розроблений курс містить приклади методів та занять, що можуть бути використані для навчання майбутніх майбутніх соціальних педагогів долати труднощі професійної діяльності та глибше зрозуміти обрану професію.

Отже, впровадження ПРП як цілісної системи, чи окремих його елементів у практику професійної підготовки педагогічних кадрів, на нашу думку забезпечить успішне професійне становлення молодого майбутніх соціальних педагогів.

ВИСНОВКИ

Особливістю сучасної соціокультурної ситуації є гостра потреба в таких методиках та технологіях, що найбільш доцільно формують у студентів під час здобуття фаху необхідні професійні здатності та вміння, виявляють професійний потенціал особистості майбутніх соціальних педагогів і механізми його реалізації в суперечливих умовах сучасної вищої освіти.

Досить актуальними залишаються на сьогодні проблеми виникнення труднощів у професійній соціально-педагогічній діяльності, а також розробка ефективних моделей, алгоритмів, технологій їх подолання. Внаслідок недостатньої вивченості механізмів виникнення труднощів та їхнього вирішення у соціально-педагогічній діяльності спостерігається зниження ефективності професійної праці, надмірна психічна напруженість, нагромадження професійних деформацій тощо.

Узагальнюючи результати аналізу наукового опрацювання проблеми труднощів у педагогічній діяльності майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, слід зазначити, що дана проблематика досить глибоко досліджувалася в педагогіці. Труднощі в педагогічній діяльності виникають у процесі вирішення протиріччя «людина-професія» і виступають як відсутність або недостатність у розвитку педагогічних структур професіоналізму майбутніх соціальних педагогів у ЗВО, що перешкоджають активності особистості і призводять до зупинки, розривів, помилок у педагогічній діяльності.

Виділено дві функції утруднень – позитивна і негативна. Позитивна функція має два значення: індикаторне (залучення уваги майбутніх соціальних педагогів у ЗВО на характер труднощів) і стимулююче (активізація діяльності при аналізі і подоланні утруднення).

Негативна функція, також має два значення – стримуюче (у випадку відсутності ресурсів після подолання труднощів) і деструктивне (зупинка діяльності, бажання покинути професію).

Труднощі мають об'єктивну і суб'єктивну сторони. Об'єктивний характер труднощів визначається зовнішніми умовами професійного розвитку особистості майбутніх соціальних педагогів у ЗВО. Суб'єктивна сторона труднощів указує на внутрішньоособистісні причини виникнення утруднень.

Зміст труднощів у професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів у ЗВО визначає рівень розвитку його професіоналізму і впливає на такі якісні і кількісні показники праці педагога як задоволеність, зацікавленість діяльністю, працездатність, ступінь напруженості психічних функцій і процесів, що забезпечують досягнення цілей діяльності.

Дослідно-експериментальна робота дослідження форм та методів подолання труднощів майбутніми соціальними педагогами будувалась на основі матеріалів тестування та методів математичної обробки даних. Отримані результати розглядалися щодо наступних критеріїв ефективності професійної діяльності: рівень розвитку педагогічних здібностей, рівень уміння адаптуватися до педагогічної діяльності, самоставлення та рівень розвитку комунікативних умінь.

За результатами проведених підрахунків за проведеними методиками можна говорити про існуючу залежність між рівнем розвитку педагогічних здібностей, компетенції майбутніх соціальних педагогів та його рівнем розвитку комунікативних умінь, самосталення та вміння адаптуватись до умов професійної педагогічної діяльності, що підтверджує висунуту нами гіпотезу.

Ми розробили ряд рекомендацій, що містять у собі основних науково-практичних порад щодо підвищення рівня педагогічної майстерності та розробили рекомендаційний професійно-рефлексивний практикум, тобто спеціальний навчальний курс, що, на нашу думку, доречно використовувати при підготовці студентів - майбутніх педагогів. Даний розроблений курс містить приклади методів та занять, що можуть бути використані для навчання майбутніх майбутніх соціальних педагогів долати труднощі професійної діяльності та глибше зрозуміти обрану професію.

Впровадження ПРП як цілісної системи, чи окремих його елементів у практику професійної підготовки педагогічних кадрів, на нашу думку забезпечить успішне професійне становлення молодих майбутніх соціальних педагогів.

Отже, в результаті нашого дослідження ми ще раз акцентували увагу на теоретичних та практичних аспектах підготовки майбутніх соціальних педагогів до майбутньої професійної діяльності та його вмінні ефективно та конструктивно вирішувати професійні труднощі, зокрема за допомогою ведення професійно-рефлексивного практикуму у систему освітньої підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Тим не менш залишається ще багато проблем та невирішених питань, пов'язаних з соціально-педагогічними умовами, механізмами утворення та вирішення труднощів у педагогічній діяльності. Дана проблема, вимагає більш розгорнутого дослідження професіоналізації особистості на різних етапах її професійного розвитку, підвищення надійності і валідності використаних методик.

В процесі написання кваліфікаційної роботи магістра нами були реалізовані завдання котрі ми поставили у кваліфікаційній роботі.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. - К.: Либідь, 1998. 560 с.
2. Алпатлва О. В. Особливості процесу формування психологічної готовності соціальних працівників до професійної діяльності. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2013. № 1–2. С. 169–176.
3. Андрощук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00. 02 / Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України. Київ, 2018. 634 с.
4. Артюшина М. В. Інноваційні технології навчання та можливості їх використання у сучасних лекціях ВНЗ : зб. наук. пр. Т. 1. 2012. № 39. С. 15–20.
5. Багрій В. Н. Умови успішного практичного навчання майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол. : І. А. Зязюн та ін. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. Вип. 18. С. 279–283.
6. Байдарова О. О. Рефлексивне забезпечення соціального втручання в соціальній роботі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 24 с.
7. Балл Г. Система принципів раціогуманізму. Психологія і суспільство. 2011. № 4. С. 16–32.
8. Баранюк В. В. Педагогічні умови формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи : зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. Педагогічні науки / гол. ред. О. В. Діденко. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2015. № 1. С. 32–42.
9. Бацилєва О. В. Психологічні аспекти підготовки соціальних

- працівників. Науковий вісник Миколаївського державного ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. 2014. Вип. 2. С. 30–35. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/8_20.pdf (дата звернення: 15. 07. 2023).
10. Бех І. Д. Життя особистості у вимірі духовності. Теоретико- методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук.пр. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2009. Кн. І. Вип. 13. С. 3–16.
11. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ, 2012. 220 с. URL: <ftp://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> (дата звернення: 24. 09. 2023).
12. Бондаренко Н. Педагогічні технології // Гуманітарні технології: конспект лекцій // За ред. В.В. Різуна. К., 1994. 241 с.
13. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.
14. Васюк О. В., Виговська С. В. Методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти України. Науковий вісник нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Сер. Педагогія, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(1). С. 60–67.
15. Васюта (Тополь) О. І. Професійне становлення фахівця із соціальної роботи. Вісник Чернігівського нац.пед. ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Сер. «Педагогічні науки». 2010. С. 122–125.
16. Васянович Г. П. Вибрані твори : у 7 т. Львів : Норма, 2015. Т. 3. Педагогічна етика. 420 с.
17. Волошко Л. Б. Професійна компетентність студентів як предмет психолого-педагогічного аналізу. Наука і сучасність : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. Т. 48. С. 22–32.
18. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий центр „Академія”, 2003. 576 с.
19. Вязовецький В.С., Шеремет А.М, "Чинники розвитку у майбутніх

соціальних педагогів здатності долати професійні труднощі" у збірнику наукових праць студентів та викладачів "Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери" / за ред. Ю.Л. Бриндікова та ін. Вип.2. Хмельницький : 2023.С.29-34

20. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога. Навчальний посібник для ВНЗ / Л. М. Завацька. К. : Видавничий Дім „Слово”, 2008. 240 с.

21. Зозуляк-Случик Р. В. З 78 Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах : монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 460 с.

22. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. К. : НТУ „ХПІ”, 2003. 680 с.

23. Головатий М. Ф. Соціально політика і соціальна робота : термінологічний словник. Київ : МАУП, 2005. 559 с.

24. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: "Либідь", 1997. - 296 с.

25. Грабовська С.Л. Інтерактивне навчання у вузі: проблеми і перспективи // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Вип. 15. С. 171-176.

26. Децюк Т. М., Отрошко С. О. Формування професійно важливих якостей та цінностей у майбутніх соціальних працівників під час позааудиторної роботи. Вісник Чернігівського національного педагогічного інституту ім. Т. Г. Шевченка. Сер. Педагогічні науки. 2018. № 150. С. 32–35.

27. Заброцький М. М. Максименко С.Д. Комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування. - Київ-Житомир: Волинь, 2000. 32 с.

28. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник для педагогів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

29. Калаур С. М. Акмеологічні аспекти формування особистісної

зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика : зб. наук. пр. І Всеукр. наук.-метод. сем., 29 жовт. 2010 р. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 49–52.

30. Капська А. Й. Соціальна робота. Київ : Слово, 2011. 399 с.

31. Колодійчук Ю. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я : монографія / Ю. В. Колодійчук, В. В. Корнещук. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2017. 182 с.

32. Карпенко О. Г. Вступ до спеціальності «Соціальна робота» : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2011. 248 с.

33. Кузьмінський А. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах непедагогічної освіти : монографія / за ред. М. М. Солдатенка, О. М. Семеног. Глухів : РВВ ГДБУ, 2008. С. 5–21.

34. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї / АПН України; Південноукраїнський педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. О.: ОКФА, 1995. 80 с.

35. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення: Навчальний посібник для самостійного вивчення дисципліни. К.: ЕксОб, 1999. 304 с.

36. Максименко С. Д., Щербан Т. Д. Професійне становлення молодого педагога: Навч. посібник для студ. пед. вузів. Ужгород: Закарпаття, 1998. 105с.

37. Мороз О. Г., Падалка О. С, Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник /За заг. ред. О. Г. Мороза. К.: НПУ, 2003. 267 с.

38. Міщик Л. І. Теорія і практика професійної підготовки соціального педагога : монографія. Глухів: РВВ ГНПУ імені О. Довженка. 2011. 116 с.

39. Москальова Л. Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури : дис. ... д-ра пед. наук :

13.00.07 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2011. 564 с.

40. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціокультурні та етнопсихологічні особливості спілкування. Зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ : Плай, 2003. Вип. 8. Ч. I. С. 3–19.
41. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / За загальною ред. О. М. Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. 256 с.
42. Падалка О. С, Нісімчук А. С, Смолюк І. О., Шпак О. Т. Педагогічні технології: навчальний посібник для вузів. К.: Вид. "Українська енциклопедія" ім. Бажана М. П., 1995 253 с.
43. Педагогічна майстерність. Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; Заред. І. А. Зязюн. К.: Вища шк., 1997. 349 с.
44. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2003. 184 с.
45. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. С. 16–25.
46. Психологія: Підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. К.: "Либідь", 1999. 558 с.
47. Радул В. В., Михайлов О. В., Краснощок І. П., Кушнір В. А. Соціально-професійне становлення особистості. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ "Імекс ЛТД", 2002. 263 с.
48. Рибалка В. В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти : наук.-метод. посіб. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер». 2010. 382 с.
49. Савицька В. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах праксеологічного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кан. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2015. 24 с.
50. Сагач Г. М. Риторика: Навч. посібник для студентів серед, і вищ. навч. закладів. Вид. 2-ге, перероб. і доп. К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
51. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ :

Академвидав, 2005. 300 с.

52. Сафін А. Д. Академічні аспекти педагогічного менеджменту. Академія ПВУ 1996. 112 с.

53. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навч. посіб. Суми:, 1999. 300 с.

54. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. К.: Рад. школа, 1976. 654 с.

55. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.

56. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти К.: Видавничий центр «Академія», 2000. С. 143.

57. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): Навч. посіб. К.: МАУП, 2000. 152 с.

58. Яременко В., Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. Київ : Аконіт, 2007. Т. 3. 862 с.

59. Basiswissen Pädagogik: Historische Pädagogik / hrsg. von Christine Lost und Christian Ritzi. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren. Bd. 4. Gerhard Müßener (Hrsg.): Johann Friedrich Herbart. 2002. 333 p.

60. Global Social Work Ethical Principles / IASSW, 2018.URL: <https://www.iassw-aiets.org/2018/04/18/global-social-work-statement-of-ethical-principles-iass> (дата звернення: 10.10. 2023).

61. Zozulyak-Sluchyk Roksolyana Formation of professional ethics of future social workers at universities: methodological aspect. Social Work and Education. 2018. Vol. 5, No 1. P. 57–67.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Педагогічні ситуації»

Методика дозволяє визначити педагогічні здібності студентів на основі того, як вони вирішують проблемні ситуації, що зазначені в даній методиці. Перед початком дослідження студенти отримують наступну інструкцію: «Перед вами — низка складних педагогічних ситуацій. Після ознайомлення з кожною із них, Вам необхідно вибрати із числа запропонованих варіантів такий, який, на Ваш погляд, буде найбільш ефективним з педагогічної точки зору. Якщо жоден із запропонованих варіантів Вас не влаштує, то можна вказати свій, оригінальний варіант у двох нижніх рядках після всіх перерахованих відповідей. Це, як правило, буде 7-й та наступні варіанти відповідей на ситуацію».

Ситуація 1 Ви почали проведення уроку, всі учні заспокоїлися, настала тиша, і незабаром у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, здивовано подивились на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо у вічі, заявив: «Мені завжди смішно дивитись і хочеться сміятись, коли ви починаєте вести заняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть та відмітьте мовну реакцію, що найбільш підходить з числа запропонованих нижче. 1. «Ось тобі і на!» 2. «А що тобі смішно?» 3. «Та, заради бога!» 4. «Ти що, дурник?» 5. «Люблю веселих людей». 6. «Я рад (а), що створюю тобі веселий настрій». 7. _____

Ситуація 2 З початку заняття або вже після того, як ви провели декілька занять, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити». Ваша реакція: 1. «Твоя справа — вчитися, а не вчити вчителя». 2. «Таких, як ти, я, звичайно, нічому не можу навчити». 3. «Може, тобі краще перейти в інший клас або вчитися у іншого вчителя?» 4. «Тобі просто не хочеться вчитися». 5. «Мені цікаво знати, чому ти так вважаєш». 6. «Давай поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що наводить тебе на подібну думку».

7. _____

Ситуація 3 Вчитель дає учню завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!». Якою може бути реакція вчителя? 1.

Продовження Додатку А

«Не хочеш — змусимо!» 2. «Для чого ж ти тоді прийшов вчитися?» 3. «Тим гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хотіла б відрізати собі носа». 4. «Ти усвідомлюєш, чим це може для тебе закінчитися?» 5. «Не міг би ти пояснити, чому?» 6. «Давай сядемо та обговоримо — може, ти і маєш рацію».

7. _____

гУчень розчарований своїми навчальними успіхами, сумнівається у своїх здібностях і у тому, що йому будь-коли вдасться як слід зрозуміти та освоїти матеріал. Він говорить вчителю: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені коли-небудь вчитися на відмінно та не відставати від інших учнів у класі?». Що має на це відповісти йому вчитель? 1. «Якщо чесно казати — сумніваюсь». 2. «О, так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися». 3. «У тебе прекрасні здібності, і я пов'язую з тобою великі надії». 4. «Чому ти сумніваєшся у собі?» 5. «Давай поговоримо та з'ясуємо проблеми». 6. «Багато залежить від того, як ми з тобою будемо працювати».

7. _____

Оцінка результатів та висновки Кожна відповідь студентів оцінюється у балах у відповідності до ключа, який представлений у таблиці. Зліва по вертикалі у таблиці порядковими номерами вказані педагогічні ситуації, а справа зверху представлені альтернативні відповіді на ці ситуації. У самій таблиці визначені бали, якими оцінюються різні варіанти відповідей на різні педагогічні ситуації. Примітка. Особисті відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів. Здатність правильно вирішувати педагогічні задачі визначається по сумі балів, набраної студентами по всім 14 педагогічним ситуаціям, поділеної на 14. Якщо студент отримав середню оцінку вище 4,5 балів, то його педагогічні властивості (за даною методикою) вважаються високорозвиненими. Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі від 3,5 до 4,4 балів, то педагогічні властивості вважаються середньо розвиненими. Нарешті, якщо середня оцінка виявилася менше, ніж 3,4 бали, то педагогічні властивості розглядаються як слабо розвинені.

Посилання на повну версію методики:

https://nenc.gov.ua/doc/vvv/12_2009/Prakt_zanat_pedag/P_pedagog_situac.pdf

Додаток Б

«Методика дослідження самоствавлення» (Р. Пентелеїв)

Методика дослідження самовідношення використовується для виявлення структури самовідношення особистості і вираженості окремих компонентів самовідношення: закритості, самовпевненості, самокерівництва, самоцінності, самоприв'язаності, внутрішньої конфліктності і самозвинувачення.

Самовідношення розуміється як узагальнене почуття на адресу свого "Я". В основу розуміння самовідношення покладено концепцію самосвідомості В.В. Століна, який виділяв три фактори самовідношення: симпатію, повагу, близькість

Посилання на гугл -опитувальник:

https://www.eztests.xyz/tests/personality_panteleyev/#:~:text=%5B%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%94%D1%94%D0%B2%5D&text=%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%B2%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%B2%D1%83%D1%94%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F,%D1%8F%D0%B7%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%2C%20%D0%B2%D0%BD%D1%83%D1%82%D1%80%D1%96%D1%88%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D1%97%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB%D1%96%D0%BA%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%20%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F

Додаток В

Опитувальник «Оцінка професійної дезадаптації» (адаптований М. Дмитрієва)

Інструкція. Будь ласка, уважно прочитайте затвердження. Оцініть, наскільки вони відповідають вашому стану. Проставте позначку (+) у відповідній колонці. Постарайтеся не витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, деякі твердження викличуть у вас утруднення, в цьому випадку поставте позначку в графі «Відповідає частково». Але намагайтеся давати чіткішу відповідь.

Оцінка рівня професійної дезадаптації Ступінь вираженості дезадаптації визначається кількістю набраних балів: 96 балів і більше - **високий** рівень дезадаптації, потребує вжиття невідкладних заходів (психологічних і медичних) - від 65 до 95 балів - **виражений** рівень дезадаптації, вимагає обов'язкового втручання фахівців, зміни професії або проведення програми по реадaptaції - від 32 до 64 балів - **помірний** рівень дезадаптації, вимагає надання допомоги фахівців з проведення реадaptaції - до 32 балів - **низький** рівень дезадаптації, корисно проведення консультативної роботи фахівців.

Сума балів за окремими ознаками визначає ступінь їх впливу на загальний рівень професійної дезадаптації.

Посилання на гугл -опитувальник:

<https://psiukrearth.ru/rizne/16100-opituvalnik-ocinka-profesijnoi-dezadaptacii.html>

Додаток Г

Методика «Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях» (І. Ладанов, В. Уразасва)

Призначення. Методика націлена на визначення основних комунікативних орієнтацій та їх гармонійності в процесі формального спілкування.

Інструкція. Вам необхідно вибрати один з варіантів відповідей на запропоновані в опитувальнику твердження:

- а) саме так;
- б) майже так;
- в) здається, так;
- г) може бути, так.

У процесі роботи з методикою намагайтеся спиратися на свій досвід спілкування з партнерами по діловому спілкуванню.

Опитувальник

- 1.Моя партнер дивиться на предмет обговорення всебічно, враховуючи і мою точку зору.
- 2.Мій партнер вважає мене гідним поваги.
- 3.Коли обговорюються різні точки зору, ми вникаємо з партнером у справу по суті. Дрібниці нас не хвилюють.
- 4.Я впевнений, що партнер розуміє мої наміри з приводу створення хороших взаємин з ним.
- 5.Мой партнер завжди гідно оцінює мої висловлювання.
- 6.Мой партнер відчуває, коли в ході бесіди треба слухати, а коли говорити.
- 7.Я впевнений, що при обговоренні конфліктної ситуації проявляю стриманість.
- 8.Я відчуваю, що партнер може зацікавитися предметом мого повідомлення.
- 9.Мне подобається проводити час у бесідах з партнером.
- 10.Когда ми з партнером приходимо до угоди, то добре знаємо, що кожному з нас робити.
- 11.Якщо обстановка того вимагає, то мій партнер готовий продовжити обговорення проблеми до її з'ясування.

Продовження Додатку Г

12. Я намагаюся йти назустріч проханням мого партнера.
13. Оба, мій партнер і я, намагаємося догодити один одному.
14. Мій партнер зазвичай говорить по суті, без зайвих слів.
15. Після обговорення з партнером різних точок зору я відчуваю, що це йде мені на користь.
16. Будучи засмученим, я використовую занадто різкі вирази.
17. Я намагаюся щиро зрозуміти намір мого партнера.
18. Я цілком можу розраховувати на щирість мого партнера.
19. Я вважаю, що хороші взаємини залежать від зусиль обох сторін.
20. После небудь сварки з партнером ми зазвичай намагаємося бути один до одного уважніше.

Обробка й інтерпретація результатів:

Діагностуючі комунікативні орієнтації визначаються за допомогою ключа.

Ключ

Орієнтація на прийняття партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20;

Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19;

Орієнтація на досягнення компромісу: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21.

Діапазон кожної з шкал коливається від 7 до 28 балів.

Кількісна значимість відповідей (у балах) визначається наступним чином:

- а) Саме так - 4 бали;
- б) Майже так - 3 бали;
- в) Здається, так - 2 бали;
- г) Може бути, так - 1 бал.

Про ступінь виразності кожної з шкал можна судити на підставі наступних показу-; телей: 21 і більше - висока; 8-20 - середня; 7 і менше - низька.

Загальний сумарний показник, що характеризує абсолютну гармонійність комунікативних орієнтації, дорівнює 84 балам.

Рівні загальної гармонійності комунікативних орієнтації можуть бути представлені в наступному вигляді:

- 64 і більше - високий рівень;
- 30-63 - середній рівень;
- 29 і менше - низький рівень.