

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

КЕЛЕМЕН АНДРІАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378:37.091.12:36-051]:005.336 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО
ПІДХОДУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

А. В. Келемен

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Романовська Людмила Іванівна,

доктор педагогічних наук, професор

(прізвище, імя, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Хмельницький – 2020

АНОТАЦІЯ

Келемен А.В. Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Хмельницький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Хмельницький; Національний університет «Львівська політехніка», Міністерство освіти і науки України, Львів, 2020.

Актуальність дослідження. Період навчання у закладах вищої освіти є одним із найвідповідальніших у процесі становлення особистості майбутнього фахівця. Це час, коли формуються основні ціннісні установки, життєва позиція, відношення до оточуючої дійсності в цілому і до своєї професії, зокрема. Тому необхідно щоб у цей період освіта за своїм змістом стала фундаментом для подальшого удосконалення цінностей та норм культури, сприяла формуванню високого рівня педагогічної культури. Саме педагогічна культура спроможна забезпечити майбутнім соціальним працівникам орієнтацію на гуманітарно-особистісний розвиток, оскільки, нині у час загострення соціальних та економічних проблем в українському суспільстві, зростають вимоги до формування у них високих професійно-моральних якостей, уміння самостійно приймати своєчасні та правильні рішення, творчо працювати з різними групами клієнтів з метою надання якісних та своєчасних соціальних послуг.

Складність формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, що система їхньої професійної підготовки має дещо обмежену педагогічну складову. Як наслідок такого стану речей, традиційна підготовка фахівців для соціальної сфери спрямована, головним чином, на засвоєння теоретичних знань та розвиток професійних умінь у роботі з різними проблемними категоріями клієнтів, які потребують якісних соціальних послуг. Внаслідок цього, соціальні працівники, здебільшого,

недостатньо уявляють сильні й слабкі сторони своєї особистості як майбутнього фахівця, що працюватиме в соціальній сфері, не завжди усвідомлюють, як можна використовувати потенційні можливості власного саморозвитку, не мають сформованих умінь досягати максимальної самореалізації під час навчання. Спроби самовдосконалення, зазвичай, асоціюються у них, перш за все, з накопиченням знань із фахових дисциплін, а не з розвитком особистісних якостей, необхідних у повсякденній діяльності в соціальних структурах (соціальних службах, центрах соціальної допомоги, громадських організаціях та установах, що надають соціальні послуги) нашої країни. Традиційний інформаційно-знанневий підхід до освіти соціальних працівників не дає їм можливості зрозуміти і відчувати потенціал педагогічного впливу на оточуючих, а відтак знецінює для більшості з них значущість формування педагогічної культури. Все це засвідчує необхідність застосування інноваційного підходу до підготовки фахівців соціальної сфери у напрямку формування у них педагогічної культури на основі запровадження в освітній процес акмеологічного підходу.

Особлива увага до проблеми педагогічної культури фахівців почала приділятися з початком активної розробки культурологічного напрямку у філософії, соціології, педагогіці та психології. У наукових дослідженнях педагогічна культура розглядалась при вивченні таких проблем: теорія і практика культурологічної підготовки студентів, закономірності й принципи виховання студентів, професійна мотивація, професійне становлення майбутніх фахівців, культура педагогічного спілкування, етнопедагогічна культура та культура мислення та ін. Формування педагогічної культури студентів, які після закінчення навчання мають надавати соціальні послуги клієнтам, ґрунтується на адаптації до професійної діяльності з дотриманням норм педагогічної культури.

Психолого-педагогічні та соціальні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери проаналізовані у дослідженнях Зверєвої (*Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*, 2013); Капської, 2010; Карпенко,

2008; Поліщук, 2002; Романовської, 2013; Фурмана, 2017 та ін. У публікаціях Бондаревської, 1999; Гриньової, 2006; Зеленого, 2020; Нечипоренко (*Педагогічна культура*, 1993); Никифорової, 2007; Приходька, 2018; Стрільчика, 2014; Сухомлинського, 1966; Шербаня, 2005 та ін. висвітлено психолого-педагогічні підходи до характеристики сутності та змісту педагогічної культури. Теоретичні та методичні аспекти педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери вивчали Гомонюк, 2008; Іщук, 2007; Радул, 2000; Янкович, 2007 та ін.

Значний інтерес у контексті дослідження представляють праці Вознюк, 2005; Данилової, 2002, 2008; Пальчевського, 2010 та ін., у яких представлено характеристику акмеологічного підходу як основи формування творчої особистості та доведено його ефективність для професійної підготовки майбутніх фахівців. Наукові праці Калаур, 2015; Мельничук, 2008; Пасічник, 2013; Романовської, 2013 та ін. присвячені висвітленню ефективних шляхів впровадження акмеологічного підходу в освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу не була предметом окремого наукового вивчення.

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічних підходів до організації освітнього процесу майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, а також дослідження сучасної методики та практики професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засвідчили наявність *суперечностей*, які потребують результативного вирішення, між: соціальним замовленням українського суспільства на професійну підготовку компетентних фахівців соціальної сфери та недостатньо ефективними підходами до забезпечення освітнього процесу педагогічними інноваціями, які передбачають впровадження акмеологічного підходу; потребою наближення української соціальної сфери до світових стандартів надання соціальних послуг клієнтам та належним чином нерозробленими методичними засадами організації такої

професійної підготовки майбутніх фахівців, яка б забезпечила високий рівень педагогічної культури ще під час навчання; необхідністю вдосконалення педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та неготовністю закладів вищої освіти відповідним чином забезпечити її формування у процесі вивчення навчальних дисциплін професійного спрямування з використанням акмеологічного підходу в освітньому процесі.

Відтак, актуальність цієї проблеми, її практичне значення і недостатнє теоретичне обґрунтування та методична розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти».**

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, шляхом впровадження акмеологічного підходу в освітній процес.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) на основі аналізу наукової літератури розкрити сутність педагогічної культури як наукової дефініції;
- 2) визначити компоненти педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, уточнити основні критерії, показники та рівні сформованості;
- 3) схарактеризувати потенціал і проаналізувати основні переваги використання акмеологічного підходу у процесі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.
- 4) теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та розробити і впровадити структурну модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у тому, що *вперше* визначено *організаційно-педагогічні умови* формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу (вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; спонукання до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань та педагогічних ситуацій; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій); розроблено *структурну модель*, яка охоплює цільово-концептуальний (соціальне замовлення, мета, завдання); теоретико-методологічний (професіограма, підходи, принципи); змістово-технологічний (етапи й освітні технології); процесуально-організаційний (організаційно-педагогічні умови, методи, форми, засоби; оцінювально-результативний (компоненти, критерії, рівні та результат) блоки.

Удосконалено зміст і структуру педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу, представлену мотиваційно-ціннісним, когнітивно-аксіологічним, конативно-діяльнісним, рефлексивно-особистісним компонентами, визначено критерії, показники та рівні (низький, середній, високий) її сформованості.

Уточнено зміст поняття «педагогічна культура майбутніх соціальних працівників»; встановлено особливості її формування на засадах акмеологічного підходу.

Набули подальшого розвитку теоретичні та практичні засади впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників.

Практичне значення дослідження полягає в розробці навчального посібника «Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного

підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників», який висвітлює методичні та практичні шляхи використання акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, а також запропоновано науково-методичні матеріали, які підвищили рівень організації освітнього процесу під час вивчення навчальних дисциплін «Соціальний бізнес», «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», «Інновації у соціальній діяльності» та позитивно вплинули на формування педагогічної культури.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (310 найменувань, з них 10 – іноземною мовою), 16-ти додатків. Загальний обсяг дисертації становить 332 сторінки, з них 213 сторінок основного тексту, який містить 16 таблиць та 11 рисунків.

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, визначено мету, об'єкт, предмет дослідження, сформульовано гіпотезу та основні завдання; охарактеризовано методи дослідження, визначено експериментальну базу; розкрито наукову новизну, практичне значення одержаних результатів; подано відомості про впровадження, апробацію і публікацію результатів дослідження; надано дані про структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі **«Теоретичні основи формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників»** вивчено психолого-педагогічні підходи до розуміння сутності та змісту педагогічної культури як наукової дефініції; досліджено процес формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; охарактеризовано компоненти, критерії, показники та рівні її сформованості.

У другому розділі **«Організація освітнього процесу на засадах акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників»** висвітлено потенціал акмеологічного підходу у формуванні педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування педагогічної

культури та проаналізовано практичні механізми їх впровадження; охарактеризовано структурну модель такої діяльності.

У третьому розділі «**Дослідно-експериментальна діяльність з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників**» представлено результати констатувального етапу експерименту щодо сформованості педагогічної культури; висвітлено методику організації експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; представлено аналіз отриманих результатів.

Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

Ключові слова: майбутні соціальні працівники, акмеологічний підхід, професійна підготовка, організаційно-педагогічні умови, акме-програма, суб'єктність, тренінг, педагогічні ситуації, завдання, вправи, структурна модель.

ABSTRACT

Kelemen A.V. Formation of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach in higher education institutions. - Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 "Theory and Methods of Vocational Education" (015 – Vocational Education (by specialization). – Khmelnytsky National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Khmelnytsk; Lviv Polytechnic National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Lviv, 2020

Relevance of research. The period of study in higher education institutions is one of the most responsible in the process of becoming a future specialist. This is the time when the basic values, life position, attitude to the surrounding reality in general and to their profession in particular are formed. Therefore, it is necessary that in this period, education in its content became the foundation for further improvement of values and norms of culture, contributed to the formation of a high level of pedagogical culture. It is the pedagogical culture that can provide future social

workers with a focus on humanitarian and personal development, because nowadays, during the aggravation of social and economic problems in Ukrainian society, the requirements for the formation of high professional and moral qualities, the ability to make timely and correct decisions work with different groups of clients in order to provide quality and timely social services.

The difficulty of forming the pedagogical culture of future social workers is that the system of their professional training has a somewhat limited pedagogical component. As a consequence of this state of affairs, the traditional training of specialists for the social sphere is aimed mainly at the acquisition of theoretical knowledge and the development of professional skills in working with various problem categories of clients who need quality social services. As a result, social workers, for the most part, do not have enough understanding of the strengths and weaknesses of their personality as a future social worker, do not always realize how to use the potential of their own development, do not have the skills to achieve maximum self-realization during training. Attempts at self-improvement are usually associated with them, first of all, with the accumulation of knowledge in professional disciplines, rather than with the development of personal qualities needed in everyday activities in social structures (social services, social assistance centers, NGOs and institutions providing social services). services) of our country. The traditional information-knowledge approach to the education of social workers does not allow them to understand and feel the potential of pedagogical influence on others, and thus devalues for most of them the importance of forming a pedagogical culture. All this testifies to the need to apply an innovative approach to the training of social workers in the direction of forming their pedagogical culture on the basis of the introduction of the acmeological approach in the educational process.

Special attention to the problem of pedagogical culture of specialists began to be paid with the beginning of active development of culturological direction in philosophy, sociology, pedagogy and psychology. In scientific research, pedagogical culture was considered in the study of the following problems: theory and practice of cultural training of students, patterns and principles of student education, professional

motivation, professional development of future professionals, culture of pedagogical communication, ethnopedagogical culture and culture of thinking and others. The formation of pedagogical culture of students, who after graduation must provide social services to clients, is based on adaptation to professional activities in compliance with the norms of pedagogical culture.

Psychological, pedagogical and social aspects of professional training of future specialists in the social sphere are analyzed in Zvereva's research (Encyclopedia for specialists in the social sphere, 2013); Cape, 2010; Karpenko, 2008; Polishchuk, 2002; Romanovska, 2013; Furman, 2017 and others. In the publications of Bondarevskaya, 1999; Grinyova, 2006; Green, 2020; Nechiporenko (Pedagogical Culture, 1993); Nikiforova, 2007; Prikhodka, 2018; Shooter, 2014; Sukhomlinsky, 1966; Sherbanya, 2005 and others. psychological and pedagogical approaches to the characterization of the essence and content of pedagogical culture are covered. Theoretical and methodological aspects of pedagogical culture of future specialists in the social sphere were studied by Homonyuk, 2008; Ishchuk, 2007; Radul, 2000; Yankovich, 2007 and others.

Of considerable interest in the context of the study are the works of Vozniuk, 2005; G. Danilova, 2002, 2008; Palchevsky, 2010, etc., which present the characteristics of the acmeological approach as the basis for the formation of creative personality and prove its effectiveness for the training of future professionals. Scientific works Kalaur, 2015; Melnichuk, 2008; Beekeeper, 2013; Romanovska, 2013 and others. devoted to highlighting effective ways to implement the acmeological approach in the educational process of professional training of future social workers. The analysis of literature sources shows that the problem of forming the pedagogical culture of future social workers on the basis of the acmeological approach was not the subject of a separate scientific study.

Theoretical analysis of psychological and pedagogical approaches to the organization of the educational process of future professionals in higher education, as well as studies of modern methods and practices of training of future social workers showed the contradictions that need to be resolved, between: social order of

Ukrainian society social sphere and insufficiently effective approaches to providing the educational process with pedagogical innovations, which provide for the introduction of an acmeological approach; the need to bring the Ukrainian social sphere closer to world standards of providing social services to clients and properly undeveloped methodological principles for organizing such professional training of future professionals, which would ensure a high level of pedagogical culture during training; the need to improve the pedagogical culture of future social workers and the unpreparedness of higher education institutions to ensure its formation in the process of studying professional disciplines using the acmeological approach in the educational process.

Thus, the urgency of this problem, its practical significance and insufficient theoretical justification and methodological development led to the choice of the dissertation research topic: **«Formation of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach in higher education institutions».**

The purpose of the study is to determine, theoretically substantiate and experimentally test the organizational and pedagogical conditions for the formation of pedagogical culture of future social workers, by introducing an acmeological approach to the educational process.

According to the purpose of the study, the following **tasks were identified**:

- 1) based on the analysis of scientific literature to reveal the essence of pedagogical culture as a scientific definition;
- 2) to determine the components of the pedagogical culture of future social workers, to clarify the main criteria, indicators and levels of formation;
- 3) to characterize the potential and analyze the main advantages of using the acmeological approach in the process of forming the pedagogical culture of future social workers.
- 4) theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of organizational and pedagogical conditions and develop and implement a structural model of formation of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach.

The object of research is the process of training future social workers in higher education institutions.

The subject of research – organizational and pedagogical conditions for the formation of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach.

The scientific novelty of the obtained results is that for *the first time* the *organizational and pedagogical conditions* of formation of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach (improvement of subjectivity as a means of self-development of future social worker; active use of interactive teaching methods in education; self-improvement through the use of creative tasks and pedagogical situations; development of personal qualities and pedagogical reflection, through the introduction of training technologies); developed *a structural model* that covers the target-conceptual (social order, purpose, task); theoretical and methodological (professiogram, approaches, principles); content-technological (stages and educational technologies); procedural-organizational (organizational-pedagogical conditions, methods, forms, means; evaluation-effective (components, criteria, levels and result) blocks.

The content and structure of pedagogical culture of future social workers on the basis of acmeological approach, represented by motivational-value, cognitive-axiological, conative-activity, reflexive-personal components are improved, criteria, indicators and levels (low, average, high) of its form are defined.

The content of the concept "pedagogical culture of future social workers" is specified; the peculiarities of its formation on the basis of the acmeological approach are established.

Theoretical and practical bases of introduction of the acmeological approach in professional training of future social workers have been further developed.

The practical significance of the study is to develop a textbook «Theoretical and practical foundations of acmeological approach to improve the effectiveness of pedagogical culture in future social workers», which highlights the methodological and practical ways to use acmeological approach in training future social workers, as

well as proposed scientific and methodological materials that have increased the level of organization of the educational process during the study of disciplines «Social Business», «Special Pedagogy and Special Psychology», «Innovations in Social Activities» and have a positive impact on the formation of pedagogical culture.

The structure and scope of the dissertation. The work consists of an introduction, three sections, conclusions to each section, general conclusions, a list of sources used (310 items, 10 of them – in a foreign language), 16 appendices. The total volume of the dissertation is 332 pages, including 213 pages of the main text, which contains 16 tables and 11 figures.

The introduction substantiates the relevance of the topic, defines the purpose, object, subject of research, formulates a hypothesis and the main tasks; research methods are characterized, the experimental base is determined; scientific novelty, practical significance of the obtained results is revealed; provided information on the implementation, testing and publication of research results; data on the structure and scope of the dissertation are provided.

In the first section “**Theoretical foundations of the formation of pedagogical culture of future social workers**” psychological and pedagogical approaches to understanding the essence and content of pedagogical culture as a scientific definition; the process of formation of pedagogical culture of future social workers is investigated; components, criteria, indicators and levels of its formation are characterized.

The second section “**Organization of the educational process on the basis of acmeological approach during the formation of pedagogical culture of future social workers**” highlights the potential of acmeological approach in the formation of pedagogical culture of future social workers; the organizational and pedagogical conditions of formation of pedagogical culture are substantiated and practical mechanisms of their introduction are analyzed; the structural model of such activity is characterized.

The third section “**Experimental activities for the formation of pedagogical culture of future social workers**” presents the results of the ascertaining stage of the

experiment on the formation of pedagogical culture; the method of organization of experimental research on the formation of pedagogical culture of future social workers is covered; the analysis of the received results is presented.

Perspective directions of further pedagogical investigations are determined.

Key words: future social workers, acmeological approach, professional training, organizational and pedagogical conditions, acme program, subjectivity, training, pedagogical situations, tasks, exercises, structural model.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав та у виданнях України, які включено до міжнародних наукометричних баз

1. ¹Келемен, А. В. (2019b). Зміст педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та характеристика компонентів. *Інноваційна педагогіка*, 13, 67–71.
2. ²Келемен, А. В. (2019c). Розробка та впровадження структурної моделі формування педагогічної культури за засадах акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*, 14, 68–72.
3. Келемен, А. В. (2020a). Вдосконалення суб'єктності як засобу формування педагогічної культури майбутнього соціального працівника: результати дослідження. *Social Work and Education*, 7(1), 120–127. <http://journals.uran.ua/swe/article/view/202380>

Публікації у наукових фахових виданнях України

4. Келемен, А. В. (2017a). Психолого-педагогічні підходи до характеристики педагогічної культури як наукової категорії. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 5, 102–111.
5. Келемен, А. В., & Шинкар, І. П. (2019a). Пріоритетні напрями патріотичного виховання ЗВО. *Педагогіка та психологія: Науковий вісник*

¹ Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

² Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

Мукачівського державного університету, 1(9), 70–73. (авторський внесок: розглянуто потенціал освітнього середовища ЗВО у формуванні педагогічної культури).

6. Келемен, А. В. (2020b). Організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: результати впровадження *Інноваційна педагогіка, 22, 150–153.*

Опубліковані праці апробаційного характеру

7. Келемен, А. В. (2019d). Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників: перспективні шляхи вдосконалення. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами VIII Міжнар. наук.-практ. конф.* Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 90–91.

8. Келемен, А. В. (2019e). Використання акмеологічного підходу при підготовці соціальних працівників в Карпатському інституті підприємництва. *Освіта і наука України в умовах глобалізації та світових викликів: зб. наук. праць за матеріалами XIX Всеукр. викладацької наук.-практ. конф.* Ужгород: Видавництво «РАЖДА», 184–189.

9. Келемен, А. В. (2019f). Потреба формування педагогічної культури у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф.* Запоріжжя: Класичний приватний університет, 100–103.

10. Келемен, А. В. (2019g). Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф.* Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 185–187.

11. Келемен, А. В. (2019h). Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників: очікувані перспективи від впровадження. *Соціально-економічний потенціал України та країн Європи: правове регулювання, проблеми і тенденції розвитку: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: Видавництво Університету «Україна», 166–168.

12. Келемен, А. В. (2019i). Використання інтерактивних методів навчання з метою формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.* Ужгород: ТОВ «РІК-У», 39–40.
13. Келемен, А. В. (2019j). Інтерактивні ігри і тренінги як перспективні форми розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф.* Мукачево: Видавництво МДУ, 231–215.
14. Келемен, А. В. (2019k). Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: теоретичні та практичні аспекти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: зб. наук. статей.* Бердянськ: Видавництво БДПУ, 99–104.
15. Келемен, А. В. (2019l). Інклюзивне освітнє середовищі як один із чинників формування високого рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики: зб. матеріалів ХІХ Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: Видавництво Університету «Україна», 67–69.
16. Келемен А. В. (2020c). Методичні аспекти використання акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Трансформаційні процеси в підготовці сучасного медичного та фармацевтичного працівника: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. internet-конференції з міжнар. участю.* Рівне: КЗВО «Рівненська медична академія», 181–184.
17. Келемен А. В. (2020d). Потенціал акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Стан та перспективи розвитку освіти і науки України у ХХІ столітті: зб. наукових праць ХХ ювілейної Всеукр. наук.-практ. конф.* Ужгород: Видавництво «РАЖДА», 116–118.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Келемен, А. В. (2018а). Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників: навч. метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 71.
19. Келемен, А. В., & Повідайчик, О. С. (2016а). Основи наукових досліджень (2016а). Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи студентів. Ужгород: ПП Мельник М.В., 30. *(авторський внесок: методичні рекомендації до організації самостійної роботи студентів, які впливають на формування педагогічної культури).*

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ABSTRACT	8
Перелік умовних позначень	20
ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	30
1.1. Загальна характеристика педагогічної культури як наукової дефініції	30
1.2. Сутність та особливості формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників	46
1.3. Компоненти, критерії й показники педагогічної культури та рівні її сформованості у майбутніх соціальних працівників	67
Висновки до першого розділу	84
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	87
2.1. Потенціал акмеологічного підходу у формуванні педагогічної культури майбутніх соціальних працівників	87
2.2 Характеристика організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників	104
2.2.1. Вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника	109
2.2.2. Спонування до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій	116
2.2.3. Активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі	124

2.2.4. Розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій	132
2.3. Структурна модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників	140
Висновки до другого розділу	161
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	164
3.1. Моніторингова оцінка потенціалу педагогічної культури та діагностика стану її сформованості у майбутніх соціальних працівників	164
3.2. Методика організації експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.	177
3.3. Аналіз і узагальнення результатів дослідження	194
Висновки до третього розділу	206
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	209
ПЕРКЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	214
ДОДАТКИ	241

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

ЕНМКД – електронні навчально-методичні комплекси дисципліни;

ЗВО – заклади вищої освіти

ІНДЗ – індивідуального навчально-дослідне завдання

КГ – контрольна група

МОН – Міністерство освіти і науки

МТЗ – матеріально-технічне забезпечення

НМК – навчально-методичний комплекс

СП – середній показник

ВСТУП

Актуальність дослідження. Період навчання у закладах вищої освіти є одним із найвідповідальніших у процесі становлення особистості майбутнього фахівця. Це час, коли формуються основні ціннісні установки, життєва позиція, відношення до оточуючої дійсності в цілому і до своєї професії, зокрема. Тому необхідно щоб у цей період освіта за своїм змістом стала фундаментом для подальшого удосконалення цінностей та норм культури, сприяла формуванню високого рівня педагогічної культури. Саме педагогічна культура спроможна забезпечити майбутнім соціальним працівникам орієнтацію на гуманітарно-особистісний розвиток, оскільки, нині у час загострення соціальних та економічних проблем в українському суспільстві, зростають вимоги до формування у них високих професійно-моральних якостей, уміння самостійно приймати своєчасні та правильні рішення, творчо працювати з різними групами клієнтів з метою надання якісних та своєчасних соціальних послуг.

Складність формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, що система їхньої професійної підготовки має дещо обмежену педагогічну складову. Як наслідок такого стану речей, традиційна підготовка фахівців для соціальної сфери спрямована, головним чином, на засвоєння теоретичних знань та розвиток професійних умінь у роботі з різними проблемними категоріями клієнтів, які потребують якісних соціальних послуг. Внаслідок цього, соціальні працівники, здебільшого, недостатньо уявляють сильні й слабкі сторони своєї особистості як майбутнього фахівця, що працюватиме в соціальній сфері, не завжди усвідомлюють, як можна використовувати потенційні можливості власного саморозвитку, не мають сформованих умінь досягати максимальної самореалізації під час навчання. Спроби самовдосконалення, зазвичай, асоціюються у них, перш за все, з накопиченням знань із фахових дисциплін, а не з розвитком особистісних якостей, необхідних у повсякденній діяльності в соціальних структурах (соціальних службах, центрах соціальної допомоги, громадських організаціях та установах, що надають соціальні послуги) нашої

країни. Традиційний інформаційно-знанневий підхід до освіти соціальних працівників не дає їм можливості зрозуміти і відчувати потенціал педагогічного впливу на оточуючих, а відтак знецінює для більшості з них значущість формування педагогічної культури. Все це засвідчує необхідність застосування інноваційного підходу до підготовки фахівців соціальної сфери у напрямку формування у них педагогічної культури на основі запровадження в освітній процес акмеологічного підходу.

Особлива увага до проблеми педагогічної культури фахівців почала приділятися з початком активної розробки культурологічного напрямку у філософії, соціології, педагогіці та психології. У наукових дослідженнях педагогічна культура розглядалась при вивченні таких проблем: теорія і практика культурологічної підготовки студентів, закономірності й принципи виховання студентів, професійна мотивація, професійне становлення майбутніх фахівців, культура педагогічного спілкування, етнопедагогічна культура та культура мислення та ін. Формування педагогічної культури студентів, які після закінчення навчання мають надавати соціальні послуги клієнтам, ґрунтується на адаптації до професійної діяльності з дотриманням норм педагогічної культури.

Психолого-педагогічні та соціальні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери проаналізовані у дослідженнях Зверєвої (*Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*, 2013); Капської, 2010; Карпенко, 2008; Поліщук, 2002; Романовської, 2013; Фурмана, 2017 та ін. У публікаціях Бондаревської, 1999; Гриньової, 2006; Зеленого, 2020; Нечипоренко (*Педагогічна культура*, 1993); Никифорової, 2007; Приходька, 2018; Стрільчика, 2014; Сухомлинського, 1966; Шербаня, 2005 та ін. висвітлено психолого-педагогічні підходи до характеристики сутності та змісту педагогічної культури. Теоретичні та методичні аспекти педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери вивчали Гомонюк, 2008; Іщук, 2007; Радул, 2000; Янкович, 2007 та ін.

Значний інтерес у контексті дослідження представляють праці Вознюк, 2005; Данилової, 2002, 2008; Пальчевського, 2010 та ін., у яких представлено характеристику акмеологічного підходу як основи формування творчої особистості та доведено його ефективність для професійної підготовки майбутніх фахівців. Наукові праці Калаур, 2015; Мельничук, 2008; Пасічник, 2013; Романовської, 2013 та ін. присвячені висвітленню ефективних шляхів впровадження акмеологічного підходу в освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу не була предметом окремого наукового вивчення.

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічних підходів до організації освітнього процесу майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, а також дослідження сучасної методики та практики професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засвідчили наявність *суперечностей*, які потребують результативного вирішення, між: соціальним замовленням українського суспільства на професійну підготовку компетентних фахівців соціальної сфери та недостатньо ефективними підходами до забезпечення освітнього процесу педагогічними інноваціями, які передбачають впровадження акмеологічного підходу; потребою наближення української соціальної сфери до світових стандартів надання соціальних послуг клієнтам та належним чином нерозробленими методичними засадами організації такої професійної підготовки майбутніх фахівців, яка б забезпечила високий рівень педагогічної культури ще під час навчання; необхідністю вдосконалення педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та неготовністю закладів вищої освіти відповідним чином забезпечити її формування у процесі вивчення навчальних дисциплін професійного спрямування з використанням акмеологічного підходу в освітньому процесі.

Відтак, актуальність цієї проблеми, її практичне значення і недостатнє теоретичне обґрунтування та методична розробленість зумовили вибір теми

дисертаційного дослідження: **«Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Хмельницького національного університету з теми «Психолого-педагогічна система становлення особистості фахівця» (ДР №0114U005266).

Тему дисертації затверджено вченою радою Хмельницького національного університету (протокол №5 від 24.12.2015 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.03.2016 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, шляхом впровадження акмеологічного підходу в освітній процес.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- 1) на основі аналізу наукової літератури розкрити сутність педагогічної культури як наукової дефініції;
- 2) визначити компоненти педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, уточнити основні критерії, показники та рівні сформованості;
- 3) схарактеризувати потенціал і проаналізувати основні переваги використання акмеологічного підходу у процесі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.
- 4) теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та розробити і впровадити структурну модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що використання акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників буде ефективним, якщо: акмеологічний підхід розглядатиметься як невід’ємна складова освітнього процесу; відбуватиметься систематичне формування теоретичних знань, розвиток практичних умінь і навичок педагогічної культури на заняттях професійно-орієнтованих дисциплін; в основу освітнього процесу буде покладений комплекс практичних завдань та вправ, що відображають специфіку міжособистісної професійної взаємодії між фахівцем та клієнтами під час професійної діяльності та сприяють самовдосконаленню і спонукають майбутніх соціальних працівників до саморозвитку «акме».

Методи дослідження. Для досягнення мети і розв’язання поставлених завдань розроблено програму дослідження, яка передбачала використання комплексу взаємопов’язаних методів: *теоретичних* – системно-структурний аналіз соціологічної, філософської, культурологічної, психолого-педагогічної наукової та науково-методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення нормативних документів про освіту та організацію професійної підготовки у закладах вищої освіти – для встановлення змістового і методичного рівня сутності основних дефініцій дослідження; узагальнення досвіду роботи викладачів – для виокремлення компонентів педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; моделювання навчального процесу – для дослідження потенціалу акмеологічного підходу; аналіз, узагальнення, проектування, абстрагування, класифікація – для визначення практичних шляхів удосконалення форм, методів і засобів формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; *емпіричних* – цілеспрямоване спостереження за педагогічним процесом з метою діагностики якості освітнього процесу та вивчення передового педагогічного досвіду – для обґрунтування необхідності

формування педагогічної культури студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» та встановлення методичних і практичних механізмів впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників у ЗВО; опитування, тестування, анкетування викладачів і студентів, бесіди, колективні обговорення, порівняння – для встановлення стану сформованості показників педагогічної культури студентів, а також з метою перевірки гіпотези дослідження та ефективності використання акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; *педагогічний експеримент* (констатувальний і формувальний) – для перевірки ефективності запропонованої структурної моделі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу; методи *математичної статистики* (критерій Колмогорова-Смірнова) – для кількісної та якісної обробки результатів експерименту.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у тому, що *вперше* визначено *організаційно-педагогічні умови* формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу (вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; спонування до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань та педагогічних ситуацій; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій); розроблено *структурну модель*, яка охоплює цільово-концептуальний (соціальне замовлення, мета, завдання); теоретико-методологічний (професіограма, підходи, принципи); змістово-технологічний (етапи й освітні технології); процесуально-організаційний (організаційно-педагогічні умови, методи, форми, засоби; оцінювально-результативний (компоненти, критерії, рівні та результат) блоки.

Удосконалено зміст і структуру педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу, представлену

мотиваційно-ціннісним, когнітивно-аксіологічним, конативно-діяльнісним, рефлексивно-особистісним компонентами, визначено критерії, показники та рівні (низький, середній, високий) її сформованості.

Уточнено зміст поняття «педагогічна культура майбутніх соціальних працівників»; встановлено особливості її формування на засадах акмеологічного підходу.

Набули подальшого розвитку теоретичні та практичні засади впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників.

Практичне значення дослідження полягає в розробці навчального посібника «Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників», який висвітлює методичні та практичні шляхи використання акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників, а також запропоновано науково-методичні матеріали, які підвищили рівень організації освітнього процесу під час вивчення навчальних дисциплін «Соціальний бізнес», «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», «Інновації у соціальній діяльності» та позитивно вплинули на формування педагогічної культури.

Основні положення, результати та висновки дисертації можуть бути використані для розробки підручників, навчальних посібників, укладання навчальних програм і методичних рекомендацій з метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників під час формування у них педагогічної культури в освітньому процесі ЗВО.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Хмельницького національного університету (довідка про впровадження №4 від 22.01.2020 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження №1/328 від 21.02.2020 р.), Вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження №176 від 26.02.2020 р.), Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального

закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»» (довідка про впровадження №23/1 від 12.03.2020 р.), Державного вищого навчального закладу «Ужгородський Національний університет» (довідка про впровадження №1211/01-14 від 29.04.2020 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані автором самостійно. У праці (Келемен, & Шинкар, 2019а) особистий внесок полягає у висвітленні потенціалу освітнього середовища ЗВО у формуванні педагогічної культури; у праці (Келемен, & Повідайчик, 2016а) особистим внеском здобувачки є методичні рекомендації до самостійної роботи студентів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були представлені та обговорені на науково-практичних конференціях різного рівня, серед яких: *міжнародні* – «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2019 р.), «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (Запоріжжя, 2019 р.), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2019 р.), «Соціально-економічний потенціал України та країн Європи: правове регулювання, проблеми і тенденції розвитку» (Київ, 2019 р.), «Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів» (Ужгород, 2019 р.), «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції», (Мукачево, 2019 р.), «Інклюзивне освітнє середовище : проблеми, перспективи та кращі практики» (Київ, 2019 р.); *всеукраїнські* – «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2018 р.), «Освіта і наука України в умовах глобалізації та світових викликів» (Хуст, 2019 р.), «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти», (Бердянськ, 2019 р.), «Трансформаційні процеси в підготовці сучасного медичного та фармацевтичного працівника» (Рівне, 2020 р.), «Молодь: освіта, наука, духовність» (Київ, 2020 р.), «Стан та перспективи розвитку освіти і науки України у XXI столітті» (Хуст, 2020 р.).

Результати дослідження обговорювались на засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (2016–2020 рр.) та відповідних кафедр закладів вищої освіти, задіяних у педагогічному експерименті.

Вірогідність результатів дослідження забезпечено методологічною обґрунтованістю вихідних положень; аналізом значної кількості науково-педагогічних джерел, нормативно-правової бази та науково-методичного забезпечення освітнього процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, позитивними результатами впровадження матеріалів дисертації у роботу закладів вищої освіти України.

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 19 наукових публікаціях автора (17 – одноосібні): 6 статей у наукових фахових виданнях України (з них 3 у виданнях, які водночас включені до міжнародних наукометричних баз даних), 11 праць апробаційного характеру, 2 навчально-методичні посібники.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (310 найменувань, з них 10 – іноземною мовою), 16-ти додатків. Загальний обсяг дисертації становить 332 сторінки, з них 213 сторінок основного тексту, який містить 16 таблиць та 11 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У першому розділі вивчено психолого-педагогічні підходи до розуміння сутності та змісту педагогічної культури як наукової дефініції; досліджено процес формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; охарактеризовано компоненти, критерії й показники та рівні її сформованості.

1.1. Загальна характеристика педагогічної культури як наукової дефініції

В українському суспільстві зростає кількість соціальних проблем, а тому відчувається гостра потреба у вдосконаленні соціальної політики та покращенні якості надання соціальних послуг населенню. Як незаперечний факт розглядаємо необхідність вдосконалення системи соціальної роботи, що реалізовується, головним чином, через надання соціальних послуг, а також на порядок денний поставлено вдосконалення кадрового забезпечення. З огляду на цей факт, відчувається ріст попиту на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, які будуть надавати населенню соціальні послуги. Такими фахівцями, в першу чергу, є соціальні працівники, які у процесі реалізації своєї фахової діяльності виконують значний спектр професійних обов'язків та надають великий об'єм соціальних послуг для осіб, що перебувають у складних життєвих обставинах. З метою якісної діяльності майбутній соціальний працівник має уміти налагодити ефективну комунікацію й тісну співпрацю з органами державного управління, соціальними структурами, громадськими, релігійними організаціями та волонтерами; він має реалізовувати соціальне виховання, реабілітацію, адаптацію, повинен якісно надати соціальні послуги, приймати запити від клієнтів для реалізації соціального обслуговування й соціального захисту. Усе це вимагає від нього сформованої педагогічної культури.

Відзначимо, що та, доволі не проста соціальна ситуація, яка склалася, по-новому ставить проблему професійної підготовки кадрів для соціальної сфери, вимагає наукового переосмислення цінностей фахової діяльності та надання соціальних послуг, а також актуалізує пошук оптимальних форм організації освітнього процесу для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» у ЗВО у контексті формування педагогічної культури. Зважаючи на те, що в українському освітньому просторі, а також в соціальній сфері відбуваються масштабні інноваційні трансформації, доцільно зосередити увагу на формуванні педагогічної культури у фахівців соціальної сфери.

Отже, у зв'язку з сучасними вимогами майбутній фахівець, який надаватиме соціальні послуги населенню, має бути людиною високої загальної культури та володіти належним рівнем педагогічної культури. Поділяємо позицію Зязюна (1989) у тому, що фахівець може бути професіоналом лише тоді, коли його професіоналізм поєднаний з поняттям культури та педагогічної культури. З огляду на те, що термін «педагогічна культура» виступає провідною науковою дефініцією нашого дисертаційного дослідження вважаємо за доцільне, насамперед, зосередити увагу на її ґрунтовному аналізі.

У етимологічному контексті досліджувана наукова дефініція складається із двох слів «культура» та «педагогічна». Вважаємо за доцільне, насамперед, розглянути підходи науковців до розуміння *культури*. Насамперед відзначимо, що обґрунтування змісту наукової дефініції «культура» актуалізує звертання до його етимології. У довідковій педагогічній літературі зазначається, що культура – «сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування» (Гончаренко, 1997, с. 182). З'ясовано, що походження цього терміну спочатку означало «обробіток землі» та застосовувалось для різних рослин, які вирощувались людьми. Однак, згодом, з плином часу термін «культура» став вбирати більш широке коло предметів та явищ, загальними властивостями яких було те, що вони є творінням людини. Культура нині трактується неоднозначно: по-перше, ототожнюється з

освіченістю та інтелігентністю; по-друге, пов'язується з характеристикою місця і способу життя; по-третє, є мірилом розвитку людини.

Під «культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людини, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» (Шпак, 2007, с. 20). У педагогічному словнику культура – це «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства» (Гончаренко, 2011, с. 182). Так, Т. Пономаренко зазначає, що термін «культура» було введено як науковий термін ще у 45 р. до н. е. Марком Тулієм Цицероном у значенні впливу на людський розум (Пономаренко, 2007, с. 67). Поділяємо позицію Г. Груць у тому, що під культурою доцільно розуміти «рівень освіченості, вихованості людей, а також оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» (Груць, 2007, с. 28).

Культура є механізмом, що «регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, а сама людина є її носієм – у взаємодії з навколишнім світом і собою» (Гриньова, 1996, с. 59). Основу (ядро) культури складають загальнолюдські цінності, способи їх сприйняття і досягнення. Передавання культури від однієї особи до іншої здійснюється не автоматично; необхідна організація системи виховання й освіти на науковому дослідженні форм, методів, напрямків і механізмів розвитку особистості. «Засвоєння культури – це взаємоспрямований процес, для якого справедливі усі закони комунікативної діяльності» (Педагогический энциклопедический словарь, 2002, с. 130).

Цікавою є позиція Г. Васяновича, який зазначає, що «головним у понятті «культура» є міра самовдосконалення, розвиток кращих людських рис і якостей, створення тих матеріальних і духовних цінностей, які допомагають бути кращими» (Васянович, 2005, с. 312). У баченні науковця кожна людина – не лише пасивний «споживач» культурних, духовних цінностей соціуму, але й активний їх «генератор». Важливою тенденцією освіти є її спрямованість на культуру особистості як мету і фактор освіти. Тобто взаємодія культурних і освітніх систем є актуальною проблемою, яка вирішується завдяки різним способам трансляції знань, культурних навичок і патернів поведінки.

У широкому розумінні, як доводить І. Подласий (Подласый, 1999), культура – це все, що створено людством, суспільством, фізичною і розумовою працею кожного його члена на благо людини, а у більш вузькому – це ідейний і моральний стан суспільства, що визначається матеріальними умовами його життя і проявляється у його побуті, ідеології, освіті, свідомості, життєвій активності, досягненнях науки, літератури, у фізичному та моральному вихованні. У ході вивчення означеного питання, було з'ясовано, що філософське осмислення культури має спільні вектори з новими парадигмами освіти – синергетичним підходом у педагогіці та педагогікою життєтворчості. «Нині в культурі провідною та беззаперечною парадигмою визнано антропоцентричну – людинознавчу, людинопізнавальну, людиноцентричну» (Пономаренко, 2005, с. 142).

Культура, у баченні науковців (Даниленко, 2007; Мешко, 2007; Свідерська, 2007; Сіткар, 2007; Степанов, 2007; Туленков, 2010), передбачає сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством упродовж своєї еволюції; освіченість, вихованість, рівень досконалості професійної діяльності. У поняття культури входить цілий комплекс матеріальних, духовних, інтелектуальних характеристик, різноманітні мистецтва, способи життя, основні правила людської поведінки, обрядовість, традиції, вірування. У наукових колах виокремлено чотири підходи (ціннісний; особистісний; діяльнісний; діяльнісно-творчий) до розуміння культури. Додаткова інформація про етимологію дефініції «культура» та виокремлені підходи представлена у додатку А.

В публікаціях Т. Пономаренко (Пономаренко, 2007) та Ю. Палехи (Палеха, 2002) культура в узагальненому вигляді передбачає наступні характеристики: спосіб осягнення світу людиною; сукупність форм, способів, засобів і результатів людської діяльності; ознака діяльності; високий творчий рівень процесу та результату діяльності, високий рівень її розвитку; єдність духовного і матеріального аспектів; цінність, яка виконує трансмісію між поколіннями. У баченні В. Переверзевої та О. Пахомової (Переверзева, 2004)

культурою можна назвати «змінену та перетворену суспільством і історією природу самої людини: інтелект, моральні почуття, здібність розуміти та створювати красу. Це сукупність форм діяльності людини, змінених, вдосконалених та переданих від покоління засобами мови та мовлення, писемності, прямого наслідування» (Переверзева, 2004, с. 149).

У баченні Л. Іоніна культура характеризується певними рисами, а саме: те, що відрізняє людину від тварини; не успадковується біологічно, а передбачає навчання; пов'язана з ідеями, які існують і передаються в символічній формі за допомогою мовлення (Іонин, 1996, с. 47).

Погоджуємося з думкою Б. Щербакова про те, що сучасну освіту необхідно розглядати з позицій культурного підходу (Щербаков, 2001, с. 6). Слушною є позиція Т. Іванової, яка доводить, що культура – дзеркало, в якому людина бачить себе і в якому вона впізнає себе, більше того, у неї є нагальна потреба бачити себе зі сторони (Іванова, 1999, с. 32). Ще на ранніх етапах свого становлення людство дійшло висновку, що «культурологічне становлення особистості відбувається у процесі певного педагогічного впливу» (Бенин, 1997, с. 35). Таке розуміння обумовлює необхідність належного рівня сформованості педагогічної культури у фахівців, які в силу своїх професійних функцій перебувають у постійному міжособистісному контакті. Зокрема, як зазначає Т. Іванова (Іванова, 2005), вперше в систему наук про культуру і педагогіку вводиться її нова галузь – педагогічна культурологія, яка досліджує специфічне переломлення прямого і зворотного зв'язку між культурою і особистістю.

Педагогічна культурологія, як знання про культуру, вирішує проблему культурної самосвідомості, проблему цінностей особистості не лише вчителя, але й усіх членів суспільства, які певним чином мають зв'язок з процесом виховання молоді, зокрема, майбутніх соціальних працівників. Так, у ході дослідження було з'ясовано, що педагогічна культурологія покликана орієнтувати людину на ідеали, що «інтегрують у собі уявлення про досконалість» (Ариарский, 2001, с. 12), що може проявлятися у педагогічній

культури осіб, професійні обов'язки яких безпосередньо передбачають наявність суб'єкт-суб'єктних відносин і педагогічний вплив на них.

Проведений аналіз представлених вище наукових джерел дозволяє констатувати, що культура це великий конструкт, який реально відображає різноманітні сторони життя людей та є найвищим проявом людської освіченості та професійної компетентності. Узагальнюючи можемо констатувати, що саме на рівні культури може проявитися людська індивідуальність майбутнього фахівця.

Як доведено у публікаціях науковців (Бермус, 2007; Дибський, 2008; Качалов, 2011; Ольхович, 2008; Стрільчик, 2014; Янова, 2013), з психолого-педагогічної точки зору у структурі загальної культури саме *педагогічна культура* особистості є окремим напрямом та виступає вагомою складовою професійної культури фахівця. Встановлено, що особлива увага до проблеми педагогічної культури фахівців почала приділятися з початком активної розробки культурологічного напрямку у філософії, соціології, педагогіці та психології. У наукових дослідженнях педагогічна культура розглядалась при вивченні наступних проблем: теорія і практика культурологічної підготовки майбутніх фахівців, закономірності й принципи виховання, професійна мотивація, професійне становлення студентів, культура педагогічного спілкування, етнопедагогічна культура та культура мислення та ін. Так, П. Щербань (Щербань, 2005) аргументовано доводить, що педагогічну культуру доцільно розглядати у якості основи професійно-педагогічної діяльності майбутніх педагогів. У свою чергу професійна культура, у баченні автора, передбачає засвоєння професійних знань, професійну компетентність, сформованість професійно значущих якостей, які необхідні для участі в професійній діяльності, а також духовний потенціал, інтелектуальні, емоційні і практично-дійові компоненти свідомості, а також визначає пізнавальні інтереси студентів, обумовлює його світоглядні установки, ціннісні орієнтації, загальне життєве кредо. Цінними також вважаємо напрацювання О. Онаць (Онаць, 2012)

та В. Приходько (Приходько, 2018) щодо практичного змісту педагогічної культури педагогічних кадрів і практичних шляхів їх формування.

У ході вивчення означеного кола проблематики, було з'ясовано, що наукову дефініцію «педагогічна культура» в науково-педагогічній лексикон вперше ввів В. Сухомлинський у своїй роботі «Розмова з молодим директором школи». Зміст і сутність цієї дефініції розкриті у працях «Сто порад учителеві», «Павлиська середня школа», «Методика виховання колективу». Зокрема, В. Сухомлинський декларує позицію про те, що «педагогічна культура – це особливості вираження особистості вчителя в професійній діяльності» (Кравцов, 2003, с. 142). Тобто, педагогічна культура за баченням В. Сухомлинського (Сухомлинський, 1985) передбачає високий ступінь оволодіння вчителем соціокультурними цінностями людства. Повністю погоджуємося з тим, що педагогічна культура є живою творчою педагогікою повсякденної праці, та педагогіки, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливається з особистістю вчителя (Боднар, 2006). Видатний педагог наголошував на тому, що саме педагогічна культура є зв'язком професійно-педагогічних якостей вчителя з його духовною культурою та розвитком кожного з них до рівня вищого порядку (Сухомлинський, 1976–1977). Не підлягають сумніву погляди В. Сухомлинського стосовно того, що на перше місце в переліку компетентного вчителя поставлені широкий світогляд і педагогічна культура.

Відзначимо, що педагогічна культура є вагомим компонентом професіоналізму усіх фахівців, які працюють в системі «людина – людина». Не є винятком і соціальні працівники, які також мають мати сформований належний рівень педагогічної культури. Підтримуємо позицію науковців (Караханова, 2005) у тому, що лише той фахівець, який сформований як творча, соціально активна особистість вміє нестандартно й творчо мислити, професійно діяти і створювати нові суспільні цінності. Домінуючу роль у формуванні особистості майбутнього соціального працівника відіграють системоутворюючі якості:

мотиваційно-ціннісне ставлення до майбутньої професії, професійне мислення, готовність до професійної діяльності та педагогічна культура.

Формування педагогічної культури неможливо розглядати без ґрунтовного аналізу сутності цієї наукової дефініції. У цьому контексті поділяємо позицію П. Щербаня та П. Щербаня (2004) у тому, що «педагогічна культура» як наукова категорія не ввійшла до категоріального апарату педагогіки та інших гуманітарних наук. Автори доводять парадоксальний факт про те, що у програмі з курсу «Педагогіка» у ЗВО немає окремої теми, яка б була присвячена педагогічній культурі та її значенню у професійно-педагогічній діяльності.

Обґрунтуємо *сутність* «педагогічної культури» та розкриємо різноманітність поглядів науковців у цьому контексті. У ході дослідження встановлено, що ще два десятиліття тому Е. Захарченко довів, що педагогічну культуру розглядали у двох головних площинах:

- по-перше, як частину соціальної практики у сфері взаємовідносин поколінь, де накопичуються певні традиції, норми взаємовідносин;
- по-друге, як галузь людського знання, що включає педагогічні концепції, теорії, норми, цінності, ідеї (Захарченко, 1999, с. 69–70).

Наголосимо, що ці дві площини не втратили своєї цінності й залишилися актуальними і нині.

У філософському контексті педагогічну культуру доцільно розглядати як наскрізну характеристику розвитку всього суспільства, а вихідним її началом служить загальна культура. Встановлено, що зв'язки між культурою і педагогічною культурою настільки безпосередні, що з упевненістю можна стверджувати: педагогічна культура є специфічним проявом загальної культури в умовах педагогічного процесу (Барабанщиков, 1980, с. 32).

Встановлено, що педагогічна культура має об'єктивну і суб'єктивну сторону. Так, об'єктивна сторона відображається на стані суспільної педагогічної свідомості, а суб'єктивна сторона характеризує рівень сформованості в особистості потреби в удосконаленні. Педагогічна культура

дозволяє оволодіти фахівцю педагогічним досвідом людства та активно його застосовувати у своїй професійній діяльності.

З'ясовано, що у наукових колах (Бондаревская, 1999, с. 39; Щербань, 2004, с. 16) виокремлюють, головним чином, чотири підходи та чотири основні аспекти, які задекларовані під час розгляду сутності педагогічної культури (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Загальнонаукові підходи та аспекти розуміння педагогічної культури (за Є. Бондаревською, 1999 та П. Щербанем, 2004)

Як видно із рис. 1.1. представлені підходи (філософський, аксіологічний, діяльнісний, особистісний) тісно пов'язані із аспектами (соціально-педагогічний, культурно-історичний, аспект діяльності установ, індивідуально-особистісний) та обумовлюють різноманітність трактувань наукової дефініції «педагогічна культура», що, в свою чергу, передбачає прояв особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців.

У соціально-педагогічному аспекті педагогічна культура постає як явище соціальне, а також як характеристика особливостей педагогічної взаємодії поколінь, як засіб педагогізації навколишнього середовища. Її носіями і творцями виступають педагоги, батьки, громадські вихователі, офіцери-вихователі, педагогічні товариства. Як зазначає Г. Васянович, «головним у понятті «педагогічна культура» є міра самовдосконалення, розвиток кращих людських рис і якостей, створення тих матеріальних і духовних цінностей, які допомагають бути кращими» (Васянович, 2005, с. 312). Як доводить В. Гриньова (Гриньова, 2002), таке розуміння відображає аксіологічний підхід до педагогічної культури.

Взаємодія культурних і освітніх систем є нині доволі актуальною проблемою, яка вирішується завдяки різним способам трансляції знань, культурних навичок і патернів поведінки, тому ми погоджуємося з думкою Б. Щербакова (Щербаков, 2001, с. 6), який зазначає, що сучасну освіту необхідно розглядати з позицій культурно-історичного аспекту. У діяльнісному аспекті педагогічна культура є сутнісною характеристикою способу життя, особливостей педагогічної системи, як процес її руху до нового якісного стану. В індивідуально-особистісному аспекті педагогічну культуру розглядають як прояв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності й спілкування. Педагогічна культура інтегрує історико-культурний педагогічний досвід, який накопичило людство та активно регулює сферу педагогічної взаємодії. У культурно-історичному аспекті вона розглядається як: всеохоплююча складова, що має у своєму змісті світовий педагогічний досвід; зміна культурних епох і відповідних їм педагогічних цивілізацій; історія педагогічної науки і освіти.

Цікавими у контексті дослідження є висновки військових педагогів А. Барабанщикова (Барабанщиков, 1981) та В. Зеленого (Зелений, 2001) у яких наголошено, що педагогічну культуру характеризують як вияв сутнісних духовно-творчих властивостей особистості, професійної діяльності і спілкування. У статті В. Чайка відзначає, що педагогічна культура – це

«інтегральна якість особистості педагога, умова та передумова ефективної педагогічної діяльності, узагальнений показник професійної компетентності вчителя і мета професійного самовдосконалення» (Чайка, 2007, с. 6). Найбільш значущі позиції науковців на сутність педагогічної культури в хронологічному порядку наведено у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Погляди на зміст наукової дефініції «педагогічна культура»

Автор / рік видання	Сутнісна характеристика наукової дефініції
М. Фіцула (2001 с. 256)	ступінь і спосіб творчої самореалізації особистості в різних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на засвоєння, передавання і створення педагогічних цінностей і технологій
І. Ісаєв (2002, с. 24)	міра творчої самореалізації у різних видах діяльності, що спрямована на засвоєння, передавання педагогічних цінностей і технологій та передбачає категоріальний ряд: культура особистості, культура педагогічної діяльності, культура педагогічного спілкування
П. Щербань (2004, с. 68)	система цінностей – регуляторів педагогічної діяльності; передумова, мета, засіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній; концентроване вираження особистості педагога
В. Буряк (2005, с. 21)	інтегральна характеристика педагогічного процесу, що включає єдність як безпосередньої діяльності людей з передачі накопиченого соціального досвіду, так і результати цієї діяльності, закріплені у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інструментів такої передачі від одного покоління до іншого
В. Лола (2005, с. 12)	узагальнений показник професійної компетентності, як матеріальну і духовну культуру, культуру розумової праці, спілкування, мислення, професійної самоосвіти, наукової організації праці, антропологічну культуру
В. Гриньова (2006, с. 59)	феномен вияву власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності через єдність цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, здібностей, стосунків, об'єднаних у певну систему педагогічних цінностей
О. Мешко, Г. Мешко (2007, с. 17)	особистісно опосередкований педагогічний професіоналізм, що дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на вищому рівні її соціальних, гуманітарних, моральних, власне педагогічних, наукових і спеціальних критеріїв
С. Чорна (2007, с. 168)	внутрішній зв'язок сукупності інтелектуальних, загальнокультурних, духовних і моральних цінностей, професійних знань, умінь, навичок, педагогічної майстерності, необхідних для здійснення освітньо-виховного процесу
І. Пальшкова (2007, с. 331)	складний динамічний процес поступового формування професійних знань, професійних умінь і професійно значущих якостей особистості
І. Микитюк (2009, с. 96)	частина загальнолюдської культури, яка інтегрує історико-культурний педагогічний досвід і регулює сферу педагогічної взаємодії
Л. Ляшко, М. Ляшко (2009, с. 25)	синтез високої національної свідомості, загальної культури, творчості, педагогічного досвіду, глибоких і всебічних знань, умінь, навичок, моральних якостей, позитивних рис характеру, які в цілому проявляються в його діяльності як велика сила навчально-виховного впливу і забезпечують високу ефективність праці

Підсумовуючи представленні вище підходи до розуміння «педагогічної культури» як наукової дефініції наголосимо на такому узагальненні: по-перше, вона є інтегральною якістю особистості; по-друге, вона проєктує загальну культуру в сфері професій типу «людина – людина»; по-третє, вона охоплює синтез високого професіоналізму й внутрішніх якостей фахівця; по-четверте, від її розвитку залежить сформованість духовно-моральних цінностей майбутнього фахівця.

У нашому розумінні педагогічну культуру можна *вважати найвищим проявом професійної освіченості та професійної компетентності майбутніх фахівців*, оскільки, саме на рівні педагогічної культури може проявитися індивідуальність кожного студента. Наголосимо на тому, що педагогічну культуру особистості *характеризує сукупність особистісних рис, гуманістична спрямованість діяльності, творче професійне мислення, здатність до ефективного спілкування, підвищення соціальної відповідальності за свою діяльність*.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях використовуються поняття «педагогічна культура» (Видт, 2000; Каменєва, 2003), «професійна культура» (Радул, 2000). Відзначимо той факт, що хоча і перша, і друга наукова дефініція відображають рівень культури професійної діяльності педагога, однак прийнято вважати, що термін «педагогічна культура» є дещо ширшим за культуру професійну, оскільки в ідеалі педагогічною культурою повинні володіти не лише вчителі, а й люди тих професій, діяльність яких безпосередньо пов'язана із побудовою «певних» педагогічно виважених взаємовідносин через налагодження спілкування та впливом на інших.

У загальному психолого-педагогічному контексті, як наголошують Е. Захарченко (1999), Т. Іванова (1999) та П. Щербань (2005), педагогічна культура вирішує проблему культурної самосвідомості та цінностей майбутніх фахівців. До прикладу, П. Щербань вбачає загальнонаукову сутність педагогічної культури в «особливо ціннісному ставленні до дитинства як до

унікального, неповторного періоду людського життя і кожної особистості як самоцінності» (Щербань, 2005, с. 66).

Представимо бачення науковців щодо *змістової характеристики педагогічної культури*. Зокрема, було з'ясовано, що В. Сухомлинський (1966) трактує педагогічну культуру як сукупність знань, умінь, цінностей, переконань, як інтегральну характеристику педагогічного досвіду, професійної та духовної культури, виокремлює у цьому утворенні певні *елементи*: «глибоке знання матеріалу», «безпосереднє звернення вчителя до розуму і серця вихованців», «багатство методів вивчення дитини». Тобто, у баченні В. Сухомлинського (1985), педагогічна культура – це жива, творча педагогіка повсякденної творчої праці, та педагогіка, в якій закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливаються з особистістю вчителя. У дослідженнях Л. Заніна і Н. Меньшикова розглядають педагогічну культуру, як частину загальнолюдської культури. До головних змістових характеристик віднесено духовні та матеріальні цінності, а також способи творчої педагогічної діяльності людей, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь і соціалізації (дорослішання, становлення) особистості (Занина, Меньшикова, 2003, с. 39). Подібні думки декларують А. Барабанщиков і С. Муцинов (1980), які визначили складові педагогічної культури військових педагогів, а саме: педагогічна спрямованість особистості, психолого-педагогічна ерудиція та інтелігентність, моральна чистота, гармонія раціонального і емоційного, педагогічна майстерність, уміння поєднувати педагогічну і наукову діяльність, система професійно-педагогічних якостей, педагогічне спілкування і поведінка, вимогливість, потреба у самовдосконаленні.

У розумінні В. Сухомлинського (1985) педагогічна культура володіє певними *рисами*: гуманне ставлення до вихованців, любов до дітей, а також вміння розрізняти психічні стани дитини. Педагог вважав, що учитель, який володіє такою культурою, передусім розуміє рухи дитячих сердець. Цьому неможливо навчитися за допомогою якихось спеціальних прийомів. Для цього

треба мати людяність, чуйність душі. У тому випадку, коли педагог намагається перевести учня у стан тупої покори, зробити бездумним виконавцем своєї волі, у спілкуванні постійно зривається на крик, осуд та погрози, це вірна ознака того, що він не володіє педагогічною культурою. У психолого-педагогічній площині педагогічна культура охоплює об'єктивну сторону (як суспільне явище передбачає характеристику стану педагогічної науки і діяльності усіх інститутів навчання і виховання) та суб'єктивну сторону (характеризує рівень сформованості в особистості потреби в удосконаленні своєї культури). Тобто вона має як об'єктивні, так і суб'єктивні риси.

Проведений аналіз публікацій В. Беніна (1997), В. Кукушіна (2002), А. Нечипоренка (Педагогічна культура, 1993), І. Никифорової (2007), І. Пальшкової (2009) та Т. Сидоренко (2011) дозволили встановити, що головне *призначення* педагогічної культури – сприяти вдосконаленню культури суспільства на основі збагаченого соціокультурного досвіду людства та його трансляція. У цьому контексті слухним вважаємо міркування М. Ярмаченко, яка доводить, що призначення педагогічної культури інтегрувати сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнокультурних і моральних якостей, професійних знань і умінь, необхідних для успішної навчальної і виховної роботи (Педагогічний словник, 2001, с. 358). Зокрема, В. Радул (2000) вважає, що призначення педагогічної культури у проектуванні загальної культури в сферу професії, що передбачає синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога, володіння методикою викладання й наявність культуротворчих здібностей. Науковець акцентує увагу на тому, що саме педагогічна культура «виступає ефективним індикатором соціальної зрілості вчителя» (Радул, 2000, с. 4). Подібну думку щодо призначення педагогічної культури позиціонує у своєму дослідженні Н. Крилова, яка відзначає, що вона охоплює розвинене почуття професійної гордості, працелюбства й працездатності, підприємливості, енергійності та ініціативності, здатності ефективно, швидко та якісно розв'язувати виробничі завдання; знань теорії

управління й соціальної психології, організаторських здібностей, готовності розширення професійного досвіду (Крылова, 1990, с. 40).

Доволі цікавою є позиція О. Янкович (Янкович, 2007, с. 11) про те, що педагогічну культуру доцільно розділити на педагогічну культуру діяльності та педагогічну культуру особистості. Так, педагогічна культура діяльності характеризує не лише роботу вчителя, але і його систему цінностей, серед яких чільне місце посідає громадянська і особиста позиція, вивчення і відтворення кращих зразків людської діяльності і культурно-історичних цінностей. педагогічну культуру особистості складають сукупність особистісних характеристик (гуманістична спрямованість особистості педагога, творче педагогічне мислення, здатність до інноваційної діяльності). Креативними вважаємо погляди І. Омеляненко, яка наголошує, що педагогічна культура – це частина загальнолюдської культури, у якій втілені «духовні цінності освіти, і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах» (Омеляненко, 2007, с. 93).

Зокрема В. Сластьонін (Формирование профессиональной культуры учителя, 1993) доводить, що педагогічна культура реалізовує такі *функції*, як регулювання, зберігання, відтворення й розвитку педагогічної реальності. Дещо іншу позицію відстоює О. Панасюк (2008), який акцентує увагу на трьох головних функціях педагогічної культури, а саме: орієнтувальної, виконавчої, контрольно-коригувальної.

Таким чином, ідеалом професійної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей у ЗВО є морально автономна, суспільно спрямована, творча, вільна і відповідальна особистість. У найбільш загальному контексті вибір педагогічних засобів для реалізації такого ідеалу, головним чином, детермінується установками на розуміння природи людини як носія духовної культури, активного члена соціуму, його становлення й саморозвитку, саморегуляції, самовизначення, що потребує організації виважених

педагогічних стосунків в освітньому процесі, які характеризуються взаєморозумінням, взаємоповагою, взаємодопомогою, взаємопідтримкою і високим рівнем педагогічної культури. Відзначимо, що вже на початкових етапах свого становлення людство дійшло висновку, що «культурологічне становлення особистості відбувається у процесі певного педагогічного впливу» (Бенин, 1997, с. 35), а її духовна та душевна налаштованість визначає світогляд і світовідношення й обумовлює єдність культурних традицій (Хамитов, Кылова, 2006). Такий підхід обумовлює необхідність належного рівня сформованості педагогічної культури тих фахівців, які в силу своїх професійних функцій (зокрема, соціальні працівники) перебувають у постійному міжособистісному контакті як зі своїми клієнтами, так і з колегами та партнерами.

У підсумку відзначимо, що багатогранність підходів науковців до сутності та змісту педагогічної культури встановлюють її різноманітні прояви у навчально-пізнавальній діяльності студентів, однак лише опосередковано є дотичними до нашого дослідження та не розкривають усієї повноти питання педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Однією із найбільш гострих суперечностей, яка була нами виявлена, вважаємо суперечність між потребою наближення української соціальної сфери до світових стандартів надання соціальних послуг клієнтам та належним чином нерозробленими методичними засадами організації такої професійної підготовки майбутніх фахівців, яка б забезпечила високий рівень педагогічної культури ще під час навчання.

Встановлено, що, головним чином, складність формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, що їхня професійна підготовка має обмежену педагогічну складову, адже вони ґрунтовно не вивчають дисципліни педагогічного циклу. Відтак, студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» під час навчання у ЗВО не мають змоги усвідомити потребу педагогічної культури для якісного міжособистісного спілкування як зі своїми клієнтами, так і в колі своїх колег-співробітників чи партнерів. Наголосимо, що під час виробничих практик студенти наголошують, що їм не

вистачає теоретичних знань та практичних умінь для спілкування з «проблемними» клієнтами, що теж підтверджує вагомість педагогічної культури у професійній діяльності. Як наслідок такого стану речей існує потреба у формуванні в майбутніх соціальних працівників усіх компонентів педагогічної культури ще під час навчання. Саме цим аспектам і буде присвячений наступний параграф нашого дослідження.

1.2. Сутність та особливості формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Оновлення освітнього процесу стимулює пошук нових підходів до професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Формування педагогічної культури передбачає кардинальне реформування змісту освіти на засадах гуманізації та збереження надбань національної й світової культури. Нині актуальними є принципово нові завдання, пріоритети й напрями модернізації цілісної системи освіти фахівців соціальної сфери. Причому головним є підготовка фахівців соціальної сфери, які є високласними професіоналами, зорієнтованими на постійне професійне і культурне самовдосконалення та володіють високою педагогічною культурою. У контексті наведеної аргументації варто ґрунтовно висвітлити теоретичні та практичні аспекти, які безпосередньо стосуються *педагогічної культури соціальних працівників* у цілому та розкривають її потенціал для налагодження якісної професійної діяльності, а також зосередити увагу на характеристичні особливостей та характерних рис.

Насамперед відзначимо, що ми повністю підтримуємо позицію А. Капської, яка аргументовано доводить, що «з розвитком тієї чи іншої професії формуються професійні норми, правила, вимоги до представника певної сфери діяльності. Ці вимоги включають і необхідні знання, уміння, навички, і певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності» (Капська, 2010, с. 14).

Очевидним є той факт, що майбутній соціальний працівник не в змозі оволодіти всією культурою суспільства, а тому він інтегрує лише певну її частину, що охоплює загальнокультурний зміст та залежить від його професійної підготовки. Тому таким інтегруючим елементом для фахівців, які працюють у сфері «людина – людина» є педагогічна культура. З огляду на поставлені у дослідженні завдання, вважаємо за необхідне обґрунтувати *вагомість педагогічної культури для здійснення професійної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери*. Зокрема, у цьому контексті поділяємо позицію В. Чайки, який наголошує на тому, що педагогічна культура виступає сутнісною характеристикою та складовою його професійної підготовки, яка «генетично пов'язана з духовною і професійною культурою особистості» (Чайка, 2007, с. 6). Науковець аргументовано доводить, що для професійного становлення майбутнього фахівця саме педагогічна культура відіграє провідну роль. Подібну позицію відстоює у дисертаційному дослідженні В. Гриньова (2001), яка відзначає, що сформованість педагогічної культури характеризує творчу особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, здійснює активний пошук причин тих чи інших явищ, володіє розвинутим прагненням до самовдосконалення й творчості. На основі аналізу напрацювання В. Буряка, ми прийшли до усвідомлення того, що обов'язковою складовою професійної підготовки фахівців, які активно включаються у процес соціалізації, навчання і виховання молоді (соціальний працівник є таким фахівцем), є сформованість педагогічної культури. Це забезпечить майбутньому фахівцеві належний рівень «творчого розв'язання педагогічних завдань ґрунтується на методологічних знаннях, які дозволяють людині швидко засвоювати нову теорію і практику» (Буряк, 2003, с. 6).

Отже, в загальному контексті *педагогічна культура розглядається як динамічна система загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих способів педагогічної діяльності й особистісних досягнень людей, які працюють в сфері «людина – людина» і займаються навчанням і вихованням. У*

психолого-педагогічному контексті ця дефініція багатогранна і вивчається в різноманітних аспектах.

Наголосимо на тому, що діяльність соціального працівника має ряд спільних рис з педагогічною діяльністю. *Спільні риси* ми погруппували стосовно конкретних ознак, а саме:

- 1) змістова ознака – комунікативність, адже загальною основою є взаємодія, живе спілкування;
- 2) цільова ознака – діяльність у сфері «людина – людина», що передбачає особистісну взаємодію;
- 3) структурна ознака – передбачає діяльність, яка охоплює визначення проблеми, аналіз протиріч, використання певних технологій у діяльності, аналіз результатів, корекція.
- 4) концептуальна ознака – наявність елементів в роботі, які не піддаються строгій регламентації.

Виокремлені спільні риси педагога та соціального працівника виступають вагомим свідченням доцільності формування високого рівня педагогічної культури для якісної та повномасштабної реалізації професійних функцій. Як додатковий аргумент наведемо конкретні міркування науковців з приводу вагомості педагогічної культури в професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Оскільки соціальний працівник постійно знаходиться в ситуації морального, етичного й світоглядного вибору, оцінювання та регулювання професійних ситуацій під час надання соціальних послуг, постановки завдань і пошуку найоптимальніших засобів їх досягнення, прийняття рішень та їх реалізації, то методологічно важливим є положення про *органічний зв'язок* педагогічної культури з його професійною діяльністю. Подібну позицію ми знайшли у напрацюваннях провідних українських науковців. Так, О. Янкович, декларує, що «педагогічною культурою повинні володіти не тільки педагоги, але й спеціалісти інших профілів» (Янкович, 2007, с. 11). У монографії Т. Іванової ми також знайшли підтвердження вагомості педагогічної культури не лише для педагогів. Зокрема авторка зазначає, що «педагогічна культура – це

синтез духовного і професійного в людині, а головне, саме сформованість педагогічної культури дозволить передати, привити, сформувати ці якості у представників будь-якої професії» (Иванова, 1999, с. 40).

У зазначеному контексті наведемо думку М. Сіпоріна (M. Siporin), який зазначає, що «кожній професії притаманна сукупність переконань, а також колективна совість, які є її основою» (Siporin, 1975, с. 74). У баченні науковця педагогічна культура виступає центральною частиною професійної субкультури, яка формує культуру тих, хто прийшов у професію, і в рамках якої здійснюється соціалізація. Відзначимо, що подібну позицію декларує й іноземний науковець К. Кріс (Clark, 2005).

Підтримуємо позицію А. Савостьянова та М. Семакова про те, що «носіями педагогічної культури є люди, які займаються виховною практикою» (Савостьянов, 2006, с. 18). Зважаючи на те, що спілкуючись зі своїми клієнтами, соціальні працівники безпосередньо займаються вихованням, то наведена теза авторів засвідчує вагомість педагогічної культури для якісної організації професійної діяльності саме фахівців соціальної сфери. Зокрема, автори наголошують на тому, що педагогічна культура охоплює єдність індивідуально-творчих, психофізіологічних, вікових характеристик і досвіду особистості. Під час семантичного аналізу було враховано думку про те, що норми і цінності особистості мають бути враховані в діяльності соціального працівника, адже вони виступають у ролі ціннісної основи професії, та формують принципи професійної відповідальності, які покладені в основу педагогічної культури фахівця. Слушною у цьому контексті вважаємо думку С. Іщук про те, що «спрямованість соціальної роботи на задоволення індивідуальних та загальносуспільних потреб зумовлює роботу як з окремими клієнтами, так із загальними суспільними проблемами. Це вимагає володіння фахівцем високим рівнем загальної та особливо професійної морально-етичної компетенції та педагогічної культури» (Іщук, 2007, с. 163).

У дослідженні дослухалися до думки, яку декларує Г. Медведєва (1999) про те, що основу соціальної роботи поряд із загальнолюдськими цінностями,

етичними традиціями благодійності складають також і етичні норми, а також педагогічна культура. Пізнання педагогічних ідеалів сприяє поповненню ціннісних орієнтацій, та дозволяє якісно виконувати соціальному працівнику професійні обов'язки. У статті І. Микитюк наголошено на тому, що «педагогічна культура, що складається із системи механізмів передачі знань і моральних цінностей молодому поколінню та охоплює не тільки педагогів, але й інших суб'єктів, відіграє важливу роль у професійному становленні спеціалістів» (Микитюк, 2009, с. 95). Так, у своїй публікації О. Гомонюк відзначає, що для майбутнього фахівця соціальної сфери високий рівень педагогічної культури є вагомим для якісного виконання професійних обов'язків, який передбачає «здатність студента до особистісно-професійного зростання, емпатійну взаємодію, високу особистісно-професійну продуктивність» (Гомонюк, 2008, с. 45).

У дослідженні Є. Холостової (1995) поняттям «педагогічна культура», позначається вміння домагатися позитивних результатів у роботі з людьми з допомогою педагогічних засобів і методів. авторка вважає, що педагогічна культура є основою для спілкування, змістом якого є розвиток і вдосконалення міжособистісних відносин. Так, Є. Холостова (1995) виділяє інформаційний, когнітивний, регулятивний, ефективний і інтерактивний аспекти процесу спілкування, оскільки, на її думку, воно протікає як обмін продуктами духовної діяльності (думками, ідеями, уявленнями, почуттями, переживаннями, психічними станами), включає взаєморозуміння, взаємовплив, взаємовідношення і взаємодія людей. Емоційне співпереживання, відкрите вираження свого ставлення до справи дозволяють фахівцеві соціальної сфери створювати сприятливу обстановку спілкування, в якій між учасниками встановлюється взаєморозуміння, більш чітко фіксуються їхні наміри і запити.

Тобто ми виходили з тих міркувань, що професійна діяльність майбутніх соціальних працівників буде безпосередньо пов'язаною із цінностями, суттю і дією іншої особи, вона буде орієнтована на клієнта для вирішення питань оптимізації умов життя, самореалізації та виходу із кризових ситуацій. Саме

тому соціальний працівник повинен володіти належним рівнем педагогічної культури. У нашому розумінні соціальний працівник, який володіє високим рівнем педагогічної культури, ставиться до діяльності не як до праці чи професії, а як до життєвого покликання, громадянської відповідальності, способу життя, а звідси – його захопленість, самовіддача під час реалізації соціальної політики та надання соціальних послуг. Тобто педагогічна культура передбачає відповідність рівня розвитку особистості й професійної підготовленості до специфіки майбутньої професійної діяльності.

Отже, педагогічна культура у найбільш загальному контексті передбачає сукупність педагогічної підготовленості та відображає ступінь зрілості майбутніх соціальних працівників. У світлі нашого дослідження педагогічна культура майбутнього соціального працівника постає в якості *узагальненої характеристики різних видів його діяльності та передбачає не тільки розвиток здібностей, але й визначення ціннісних орієнтацій, педагогічних установок, стереотипів особистості фахівця соціальної сфери*. У психолого-педагогічному контексті педагогічна культура передбачає наявність ціннісного відношення до клієнтів та своїх колег, а також сформоване вміння конструктивно будувати свої відносини з оточуючими на основі толерантних міжособистісних взаємин у сприятливому комунікативному середовищі. Тобто, педагогічна культура характеризує не лише рівень загальної культури майбутнього фахівця, але й усієї групи осіб, які перебуватимуть у взаємодії з ним.

Проведений аналіз феномену «педагогічна культура» дозволяє дійти висновку, що у світлі нашого дослідження це інтегративна *характеристика професійної культури майбутнього соціального працівника, спосіб і міра реалізації його професійних можливостей та сил, а також рівні духовно-практичного перетворення світу і способів його передачі, відповідно цінностей соціальної роботи як професії*. Педагогічна культура майбутнього фахівця соціальної сфери – *це певний рівень опанування соціокультурним досвідом людства, глибоке знання методології психолого-педагогічних наук і вміння*

використовувати їх досягнення на практиці в різних інноваційних формах і в умовах практичної реалізації професійної діяльності.

Наголосимо, що в Стандарті вищої освіти України Спеціальність 231 Соціальна робота першого (бакалаврський) рівня (додаток Г) педагогічна культура декларується в цілях навчання, де вказано, необхідно готувати фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери ... та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи» (Стандарт вищої освіти України, 2019 с. 5). У табл. 1.2 ми навели перелік загальних компетентностей і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, а також результати навчання здобувачів вищої освіти, які вимагають сформованої педагогічної культури від майбутніх соціальних працівників, що навчаються на першому бакалаврському рівні у ЗВО.

Таблиця 1.2

Перелік загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей та результатів навчання, що базуються на педагогічній культурі

Загальні компетентності	Спеціальні (фахові, предметні) компетентності	Результати навчання
4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях	4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади	4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми
6. Знання розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності	5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах	5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки
12. Здатність приймати обґрунтовані рішення	9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів	10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах

13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети	10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення.	11. Використовувати методи профілактики для запобігання відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин
14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків	11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей	15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки
15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо	15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад	17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів
	16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи	18. Налагоджувати співпрацю з представникам різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів
	20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах	19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин
		20. Виявляти етичні дилеми у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання

Закінчення табл. 1.2

		21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень
		22. Демонструвати вміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей

Отже, підсумовуючи дані, які представлено у табл. 1.2 можемо наголосити, що серед 15 загальних компетентностей, якими має оволодіти майбутній бакалавр соціальної роботи 6 доволі складно сформувати без належного рівня педагогічної культури. Відзначимо, що серед переліку із 20 спеціальних (фахових, предметних) компетентностей пряме відношення до педагогічної культури мають 8. Щодо нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти, сформульованого у термінах результатів навчання, то відзначимо, що у стандарті ми знайшли відповідність педагогічної культури до 11 результатів.

Нове професійне мислення, яким мають оволодіти майбутні соціальні працівники під час навчання у ЗВО, складає світоглядну основу їх педагогічної культури, а цілісна наукова картина майбутньої діяльності в сфері надання соціальних послуг, в центрі якої знаходиться особистість клієнта, – виступає її теоретичною основою. Відтак у світлі нашого дослідження ми можемо трактувати педагогічну культуру майбутніх соціальних працівників як наукову дефініцію, що охоплює такі *рис*и:

- певний рівень оволодіння загальним педагогічним досвідом людства;
- спрямованість на формування педагогічного світогляду, який обумовлюється єдністю традицій педагогічної культури;
- усвідомлення професійної ментальності, що передбачає толерантне ставлення до клієнтів і колег у майбутній діяльності;

- сформовані уміння переносити набуті психолого-педагогічні знання в нові умови реалізації майбутньої професійної діяльності.

Наш власний багаторічний досвід педагогічної діяльності у якості викладача, що займається професійною підготовкою майбутніх соціальних працівників, дозволив дійти висновку, що сформованість педагогічної культури є актуальною для представників тієї професії, що безпосередньо пов'язана з міжособистісною взаємодією. Тому існує необхідність педагогізації оточуючого соціального середовища. В основі цього процесу має бути покладена робота з підвищення педагогічної культури усієї громадськості, що має за мету всебічний розвиток особистості, творче розкриття її духовного, інтелектуального, фізіологічного начал. Зазначені вимоги до педагогічної культури характерні для всіх фахівців, професійна діяльність яких тісно пов'язана з процесом виховання молоді, зокрема, для соціального працівника, який повинен грамотно та виважено реалізовувати соціальну політику.

Інтерпретуючи позицію Н. Маслової, яка зазначає, що орієнтація на культуру педагогічної праці – це перш за все орієнтація на формування цілісного світогляду педагога» (Маслова, 2002, с. 207), можемо наголосити, що орієнтація на педагогічну культуру майбутнього соціального працівника – це нагальна потреба спрямованості на формування усіх її компонентів ще у процесі здобуття освіти у ЗВО.

Як засвідчують наші власні спостереження соціального працівника з високим рівнем педагогічної культури можна охарактеризувати як професіонала з стійкою і гносеологічно обґрунтованою особистісно-професійною позицією, системністю професійної діяльності, сформованими вміннями творчо вирішувати виховні задачі, гнучкістю і варіативністю рішень, які приймаються під розв'язання складних соціальних ситуацій клієнтів. Такий фахівець володіє сучасними професійними технологіями, способами творчої регуляції і саморегуляції індивідуальних можливостей в процесі надання соціальних послуг. Безумовним є те, що педагогічна культура соціального працівника не зводиться до оволодіння технологій професійної діяльності.

Тому в умовах роботи з клієнтами та зі своїми колегами й партнерами по співпраці фахівець з високим рівнем педагогічної культури має володіти педагогічним тактом та бути готовим до імпровізації.

У публікаціях А. Капської (2010), О. Карпенко (2008), І. Мельничук (2010), Я. Юркова (2016) акцентовано увагу на тому, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників спрямована на досягнення готовності до професійної діяльності, що передбачає оволодіння сукупністю спеціальних знань, умінь і навичок, які необхідні для якісного вирішення фахових завдань. Зокрема, науковці аргументовано довели, що професійна підготовка передбачає: «здобуття ним кваліфікації за відповідним напрямом підготовки, або спеціальністю» (Карпенко, 2008, с. 9); «систематичне навчання з відповідних дисциплін» (Юрків, 2016, с. 88). Тобто професіоналізм передбачає об'єктивність фахівця при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; уміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Іншими словами, професійна підготовка охоплює таку організацію освітнього процесу у ЗВО, яка базується на вивченні широкого спектру професійно орієнтованих дисциплін, а також охоплює практичну складову.

У методологічному контексті професійна підготовка майбутніх соціальних працівників характеризується взаємоузгодженням теоретичної й практичної складової, що охоплює вивчення суспільних, психологічних, педагогічних, спеціальних дисциплін, а також навчальних, і виробничих практик. Освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО складається із загальнокультурної, загальнопрофесійної та спеціальної (предметної) підсистем. Однак, лише їх недостатньо для успішної реалізації професійної кар'єри. Нині в основу успіху випускника спеціальності 231 «Соціальна робота» покладено такі чинники, як: знанневий багаж, високий рівень інтелектуального розвитку, сформовані практичні уміння й навички, майстерність у побудові гармонійних міжособистісних стосунків як зі своїми

клієнтами так і з колегами та партнерами під час реалізації професійних обов'язків.

Майбутній фахівець соціальної сфери під час навчання у ЗВО має оволодіти такими *компетентностями*, як: соціальною; комунікативною; інформаційною; полікультурною; компетентністю продуктивної творчої діяльності та компетентністю саморозвитку та самоосвіти (Definition and Selection of Competencies, 2001). Причому, усі компетентності взаємопов'язані та впливають на професійне становлення майбутнього соціального працівника, і також є доказом вагомості педагогічної культури. Зокрема, соціальна компетентність базується на сформованій здатності студента сприймати і адаптувати інновації соціальної сфери, самостійно планувати власну пізнавальну діяльність на основі проблемного осмислення і творчого оперування знаннями. Комунікативна компетентність базується на формуванні вміння усно і письмово спілкуватися при виконанні професійних завдань. Наголошуємо на тому, що спілкування має бути педагогічно виваженим і толерантним. Інформаційна компетентність охоплює вміння працювати з різними джерелами інформації та вимагає сформованого критичного мислення, яке дозволить ефективно працювати з інформацією. Полікультурна компетентність передбачає налагодження майбутнім фахівцем позитивного полікультурного середовища для виконання своїх професійних обов'язків на основі врахування етнічних особливостей клієнтів на засадах взаємоповаги, толерантності, міжнаціонального і міжкультурного порозуміння. У компетентності продуктивної творчої діяльності основна увага приділена розвитку творчого мислення, формування соціально-педагогічної освіченості, що передбачає самостійний вибір форм і методів майбутньої професійної діяльності. Компетентність саморозвитку та самоосвіти базується на внутрішній мотивації та позитивній установці студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» на самостійну навчально-пізнавальну діяльність.

Вважаємо, що професіонал, що реалізовуватиме соціальну політику, має ще під час навчання у ЗВО оволодіти означеним спектром компетентностей, які

безпосередньо та опосередковано передбачають сформованість у студентів належного рівня педагогічної культури. Однак, як засвідчує практика, вагома роль педагогічній культурі у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників не відведена. Цей факт спричиняє певні труднощі. Розглянемо основні чинники, які їх провокують.

Майбутні соціальні працівники під час навчання у ЗВО не мають змоги повністю усвідомити потребу й доцільність педагогічної культури для якісного міжособистісного спілкування як зі своїми клієнтами, так і в колі своїх майбутніх співробітників чи партнерів. Це зумовлено, головним чином, двома факторами. По-перше, у процесі дослідження було з'ясовано, що складність формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, що їхня професійна підготовка має доволі обмежену педагогічну складову. Вони не вивчають ґрунтовно педагогіку як це мають можливість опановувати педагоги різних спеціальностей. По-друге, невеликою кількістю годин на практичну підготовку у соціальних установах та закладах, які надають соціальні послуги. Відзначимо, й той факт, що традиційний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» не дає їм можливості зрозуміти і відчувати потенціал педагогічного впливу на усіх суб'єктів, які залучені до реалізації соціальної політики. Як наслідок такого стану речей відчувається певне знецінення потенціалу педагогічної культури у професійній діяльності фахівця соціальної сфери.

Погоджуємося з думкою Б. Щербакова стосовно того, що сучасну вищу освіту необхідно розглядати з позицій культурного підходу (Щербаков, 2001, с. 6). Таке розуміння обумовлює необхідність належного рівня сформованості педагогічної культури у соціальних працівників, які в силу виконання своїх професійних функцій, постійно перебувають у міжособистісному контакті з іншими людьми.

Професійну підготовку майбутніх соціальних працівників у ЗВО з огляду на сучасну ситуацію у вищій освіті розглядаємо як специфічну соціокультурну систему, через яку здійснюється трансляція спеціалізованого соціального та

культурно-педагогічного досвіду, накопиченого суспільством для розв'язування соціальних проблем та надання соціальних послуг. З огляду на це, на порядок денний нині виходять питання, що стосуються створення сприятливих умов для професійного розвитку фахівців, що реалізовуватимуть соціальну політику в нашій країні. Такі фахівці мають мати сформовану здатність навчатися та вдосконалюватися впродовж усього життя, а також оволодіти належним рівнем педагогічної культури для ефективної реалізації своїх професійних обов'язків.

Наголосимо на тому, що складність професійної діяльності майбутніх фахівців, що працюватимуть у соціальній сфері, спровокувала потребу переосмислення теоретико-методологічних підходів до їхньої професійної підготовки, а також спричинила необхідність пошуку інноваційних методів під час формування педагогічної культури. Так, надаючи соціальну допомогу, здійснюючи соціально-педагогічну діагностику, консультування, профілактику, пропедевтичну, просвітницьку діяльність й реалізуючи соціальний захист клієнтів соціальні працівники повинні бути високо професійними фахівцями, уміти делікатно та виважено вирішувати реальні проблеми клієнтів на основі організації ефективного педагогічного спілкування. Увесь означений спектр професійних функцій реально може зреалізувати лише той фахівець, який володіє високим рівнем педагогічної культури. У цьому контексті поділяємо позицію І. Карпич, з того приводу, що «працівників для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, щоб вони зуміли змінити, усунути і корегувати негативні соціальні прояви суспільства» (Карпич, 2016, с. 74).

На основі підходів І. Звереві (Енциклопедія для фахівців соціальної сфери, 2013, с. 48–49) та О. Карпенко (Карпенко, 2008, с. 96–98) нами визначено, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, що володіють педагогічною культурою має певні *особливості*. До найбільш вагомих віднесено:

- стійку професійно-орієнтовану мотивацію;

- професійну готовність до роботи в соціальній сфері на основі опанування ґрунтовними теоретичними знаннями;
- професійна компетентність у розв'язуванні практичних завдань щодо надання клієнтам максимального спектру соціальних послуг.

Вважаємо, що в основу професійного успіху випускника спеціальності 231 «Соціальна робота» мають бути покладені такі чинники, як:

- високий рівень інтелектуального розвитку (загальна підготовка);
- знанневий багаж (теоретична підготовка);
- сформовані практичні уміння й навички (практична підготовка);
- майстерність у побудові гармонійних міжособистісних стосунків як зі своїми клієнтами, так і з колегами чи партнерами (педагогічна культура).

Усі наведені аргументи зумовили спрямування наших наукових пошуків у площину більш ґрунтовнішого розуміння педагогічної культури та дослідження її місця в професійній діяльності майбутніх соціальних працівників. Зокрема, вивчення праць В. Шейко (2001) та Л. Качалової (2011) призвів до можливості виокремлення основних *ознак* педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Так, до таких ознак було віднесено те, що вона характеризує творчу діяльність; впливає на процес мислення; сприяє постійному самовдосконаленню й самоствердженню.

На основі проведеного аналізу публікацій В. Гриньової (2006), Н. Збаровської (2005), О. Максимової (2007) та Ю. Сенька (2011) було встановлено, що педагогічна культура майбутнього соціального працівника діалектично *пов'язана* з усіма елементами *особистісної культури*: моральною, естетичною, правовою, політичною, екологічною, оскільки виступає інтегральною ланкою інших видів культур, їхнім складником і водночас містить їх.

Аналіз публікацій Є. Бондареаскої (1995); (2006) та І. Микитюк (2009) дозволив нам розділити педагогічну культуру майбутніх соціальних працівників за такими *аспектами*, як:

- сферу людських знань, що охоплює педагогічні концепції, теорії цінності, ідеали (опора на передові інноваційні технології);
- частину соціальної практики у сфері взаємин старшого і молодшого поколінь, де накопичуються та передаються певні традиції та норми стосунків (опора на народну педагогіку);
- сутнісну характеристику професійної діяльності фахівця соціальної сфери, що забезпечує відтворення соціального досвіду в індивіді, перетворення культури в індивідуальну форму існування (опора на етику професійної діяльності).

Вважаємо, що належний рівень сформованості педагогічної культури допоможе забезпечити особистісний розвиток майбутнім соціальним працівникам. Така наша позиція обумовлена тим, що нині у час загострення соціальних та економічних проблем в українському суспільстві, зростають вимоги до формування у соціальних працівників високих професійно-моральних якостей, розвитку уміння самостійно приймати своєчасні та виважені рішення, творчо працювати з різними групами клієнтів з метою надання якісних та своєчасних соціальних послуг. Усе це вимагає щоб студенти ще під час навчання цілеспрямовано працювали над розвитком педагогічної культури. Відтак, актуальним стає дослідження людського «Я» як множини взаємозв'язаних духовних сфер (культурно-історичної, соціальної, емоційно-образної, інтелектуальної тощо). Такий «культурно орієнтований напрямок світовідчуження» особистості можна вважати її «культурною матрицею менталітету» (Мала енциклопедія етнодержавознавства, 1996, с. 88), а освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників розглядати як належний феномен формування у них педагогічної культури.

Дослідження проблеми педагогічної культури майбутніх соціальних працівників дозволяє виокремити *три її основних типи* (демократичний, авторитарний і тоталітарний), що історично склалися, відповідають типам розвитку людської цивілізації та характеру взаємодії між освітою і культурою в ту чи іншу епоху, а також відображають ціннісні орієнтації у сфері освіти,

норми педагогічних взаєностосунків і рівень педагогічної культури, а також рівень професійної свободи фахівця соціальної сфери під час виконання ним своїх професійних обов'язків.

Демократичний тип педагогічної культури ґрунтується на співробітництві усіх учасників взаємодії. Основною цінністю цього типу педагогічної культури виступає розвиток особистісних якостей і, перш за все – порядності та людяності, допитливості, працездатності, незалежності. Так, В. Бенін вважає, що для досягнення демократичного типу необхідно надати фахівцю повну свободу «творчого вибору потрібних йому форм і методів педагогічного впливу» (Бенін, 1997, с. 123). О. Безкоровайна доповнює, що в основу демократичного типу має бути покладена «Я-мотивація», тобто «ядро» особистості і пов'язані з ним вікові особисті цінності як стійкі самоцінні морально-духовні принципи, зорієнтовані на дійсність... Лише особисте «Я», скориговане на дійсність дорослого життя,... надає пізнавально-навчальній діяльності внутрішнього смислу, значущості, цінності» (Безкоровайна, 2003, с. 10). Вважаємо, що саме такий підхід найбільше сприяє розвитку особистості майбутнього соціального працівника та дозволяє йому налагодити ефективну педагогічну взаємодію. З цього приводу заслуговує уваги думка Д. Мацумото: «... на роботі, в навчанні, під час дозвілля чи спілкування з іншими людьми, ми опираємося на культуру і своє культурно-обмежене відчуття «Я». Ці Я-конструкти допомагають нам зрозуміти оточуючий світ і людей у ньому, спрямовуючи нас і наші дії, хоча ми це не завжди усвідомлюємо» (Мацумото, 2002, с. 71).

Авторитарний тип педагогічної культури, як доводять науковці (Безкоровайна, 2003; Бенін, 1997) характеризується пригніченням особистості і повною підлеглистю волі керівника, який наділений максимумом прав. Цінностями цього типу педагогічної культури можна визначити розвиток конформізму, слухняності, дисциплінованості, шанобливого і некритичного відношення до авторитетів. Такий вибір форм і методів педагогічного впливу хоча і дозволяє майбутньому соціальному працівнику виявити певний рівень

особистісної творчої свободи, але під час навчання розвиток усіх аспектів педагогічної культури відбувається стихійно і мало ефективно .

Тоталітарний тип педагогічної культури характерний для тих соціальних структур та фахівців соціальної сфери, які живуть і працюють у державах з диктаторським політичним режимом. Основною «цінністю» цього типу педагогічної культури є «формування слухняної, виконавської особистості, якій не властива індивідуальність» (Иванова, 2005, с. 39).

Отже, можемо підсумувати, що тип педагогічної культури, яким буде володіти майбутній соціальний працівник обумовлений культурно-історичним типом суспільства, що визначає ідеал та соціальну цінність людини, а також шляхи і засоби наближення і досягнення ідеалу. Вважаємо, що тип педагогічної культури відображає відповідну культуру суспільства з її цінностями та орієнтирами на реалізацію соціальної політики та надання широкого спектру соціальних послуг.

Враховуючи наведені вище аргументи, зазначимо, що у нашому баченні педагогічна культура тісно пов'язана з духовною і професійною культурою фахівця соціальної сфери та виступає у якості сукупності ціннісних орієнтацій, засвоєних особистістю в процесі соціалізації в різноманітних сферах: моральній, мистецькій, етичній, правовій, філософській, соціальній. Причому педагогічна культура може знаходитися на різних рівнях функціонування: теоретичному, практичному, психологічному, методологічному, адже вона відображає процес розвитку соціально-педагогічних стосунків в суспільстві. Виходячи з такого розуміння, було з'ясовано, що на стан розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників вагомий вплив мають такі *обставини*, як:

- рівень соціальних проблем у суспільстві, певний духовний занепад та збільшення соціального розшарування;
- політична ситуація, яка впливає на свідомість людей та є наслідком економічної нестабільності;

- моральні відносини, що спричиняють викривлення загальнолюдських принципів гуманізму та деяка зневага до загальнокультурних цінностей;
- падіння престижу професійної компетенції та зниження соціально-культурних потреб, натомість підвищення матеріальних потреб;
- неоднозначний зміст інформаційних потоків про соціальну політику та зниження відповідальності за результати реалізації соціальної політики.

У практичній площині під час дослідження педагогічної культури були взяті до уваги напрацювання І. Ісаєва (Исаев, 1992, с. 22–25), який радив опиратися на такі *методологічні постулати*:

- педагогічна культура – це універсальна характеристика педагогічної реальності;
- педагогічна культура виступає вагомим елементом проєктування загальної культури у сферу професійної діяльності;
- педагогічна культура – це системне утворення, яке вибірково взаємодіє з оточуючим середовищем і включає в себе ряд структурно-функціональних компонентів. Його інтегративна властивість не зводиться до властивостей окремих частин;
- одиницею аналізу педагогічної культури виступає творча за своєю природою педагогічна діяльність;
- особливості формування педагогічної культури обумовлюються індивідуально-творчими, психофізіологічними і віковими характеристиками, а також наявним соціально-педагогічним досвідом особистості.

Вважаємо, що педагогічна культура надає науковому мисленню майбутніх соціальних працівників сучасного стилю й інноваційності та *позитивно* впливає на такі *сторони його професійної підготовки у ЗВО, як*:

- прагнення до усвідомлення і усунення суперечності певної педагогічної ситуації, що може виникати у взаємостосунках соціального працівника з клієнтами та колегами;
- виявлення і аналіз непродуктивних рішень і розв’язування продуктивних педагогічних задач, що ґрунтуються на повсякденному досвіді;

- демонстрація шляхів продуктивного розв'язання проблемної ситуації на основі вимог діалектичної логіки в умовах організації освітнього процесу у ЗВО;
- узагальнення досвіду роботи над запропонованим завданням і усвідомлення можливостей перенесення цього досвіду спочатку в умовах освітнього процесу, а далі в різні сфери майбутньої професійної діяльності.

Наголосимо на тому, що формування педагогічної культури – це складний та багатофакторний процес, головними джерелами якого є суперечності між професійним та особистісним в особистості майбутнього фахівця. Основна *мета* формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, щоб не лише створити для них умови для акумуляції психолого-педагогічних знань про норми професійної діяльності, але й сформувати у них уміння і навички відображати свій культурний досвід у нових умовах.

З огляду на наведені вище аргументи, у методологічному ракурсі процес формування педагогічної культури майбутнього соціального працівника має зазнати кардинальних змін, які головним чином, торкаються таких площин, як: орієнтація когнітивної складової про педагогічну культуру через особистісно-смыслову та компетентнісну основу; заміну репродуктивних способів засвоєння культурної спадщини на творчі підходи; колективне навчання переорієнтовується на групове та індивідуальне; авторитарний стиль спілкування змінюється діалогом, культурним полілогом та співпрацею. У нашому баченні педагогічна культура в об'єктивній площині має орієнтуватися на культуру суспільства та розвиватися в її контексті. Лише в такому випадку можна сподіватися на те, що гуманізм та людиноцентризм у діяльності соціального працівника проявиться як цілісна система поглядів й вплине на стан педагогічної культури фахівців й матиме позитивні наслідки для усієї соціальної політики на державному рівні. Виходимо з тих міркувань, що таким чином педагогічна культура створить належні умови для особистісного становлення та розвитку майбутніх соціальних працівників, забезпечить

вільний діалог та стимулюватиме творчі підходи до реалізації професійної діяльності.

Вважаємо, що формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників необхідно розглядати як складову частину їхньої професійної підготовки. У час значних соціально-економічних проблем в українському суспільстві педагогічна культура соціальних працівників виступає особливо цінною характеристикою їхньої професійної діяльності. Причому формування педагогічної культури студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» ґрунтується на адаптації до майбутньої професійної діяльності з дотриманням педагогічних норм спілкування з клієнтами, колегами та партнерами під час надання широкого спектру соціальних послуг. У нашому розумінні становлення майбутнього соціального працівника під час навчання у ЗВО потребує організації таких педагогічних стосунків, які характеризуються взаєморозумінням, взаємоповагою, взаємодопомогою, взаємопідтримкою і високим рівнем педагогічної культури. Лише таким чином можна сформувати у студентів, які готуються до надання соціальних послуг клієнтам.

На основі аналізу публікацій О. Онаць (2012) було визначено закономірності формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у процесі їх навчання у ЗВО. До таких *закономірностей* відносимо:

- відповідність мети формування педагогічної культури соціальному замовленню суспільства й державним вимогам до кваліфікаційної характеристики майбутнього соціального працівника;
- мотивація й трансформація кількісних змін в особистісних і професійних утвореннях майбутнього соціального працівника в нову якість;
- цілеспрямований вплив соціокультурного середовища на зміст і структуру педагогічної культури;
- залежність ефективності розвитку від ступеня ресурсного забезпечення.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що соціальний працівник у своїй професійній діяльності інтеріоризує культурні надбання, оскільки його педагогічна культура – це об’ємне, багатоаспектне поняття, що охоплює не

лише теоретичну складову, практичні вміння і навички, а передусім розумовий розвиток, культуру мислення, особистісні якості. З'ясовано, що педагогічна культура майбутніх соціальних працівників є сферою творчого застосування і реалізації надбань педагогічної культури та знань, умінь, навичок і педагогічних здібностей. У педагогічних цінностях майбутній соціальний працівник має змогу реально опредметнити свої індивідуальні сили й опосередкувати процес засвоєння моральних, етичних, правових та інших відносин, тобто, впливаючи на інших, отримує можливість «творити» себе, свою педагогічну культуру, визначати власний розвиток, реалізуючи себе в майбутній професійній діяльності в соціальній сфері.

Професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» має ґрунтуватися, перш за все, на чіткому уявленні про те, яким має бути майбутній соціальний працівник, щоб він був компетентним та міг якісно вирішувати усі професійні завдання. У нашому баченні педагогічна культура має бути у переліку складових, які необхідно сформувати у студентів під час навчання у ЗВО. З огляду на це, варто зупинитися більш ґрунтовніше на висвітленні компонентів, критеріїв та показників педагогічної культури.

1.3. Компоненти, критерії й показники педагогічної культури та рівні її сформованості у майбутніх соціальних працівників

У ході дослідження встановлено відсутність єдиної позиції щодо *компонентного* складу педагогічної культури. Насамперед відзначимо, що компоненти – це складники чого-небудь. Зокрема, наукова дефініція «компоненти» у психолого-педагогічній площині розглядається як характеристика, яка дозволяє досягати особистісно-значущих цілей, незалежно від природи цих цілей і соціальної структури. У професійній педагогіці прийнято трактувати науковий термін «компоненти» з іншої точки зору, а саме у якості узагальненої назви різних функціональних частин змісту, які повинні перебувати в логічному взаємозв'язку і повністю відображати структуру (Жуков, 2013, с. 178). Вважаємо, що компонентами виступають як *найбільш*

значимі складові, що покладені в основу педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Погоджуємося із С. Чорною (2007) у тому, що формування педагогічної культури особистості потребує виокремлення основних структурних складових. Саму тому, ми вважаємо за доцільне доволі ґрунтовно проаналізувати бачення науковців щодо структурного аналізу педагогічної культури перш ніж представити своє розуміння компонентного складу. Адже саме від того, яким чином буде обрано компоненти залежить логіка організації експериментального дослідження (констатувальний та формувальний етапи).

Насамперед відзначимо, що у контексті нашого дослідження цінним вважаємо позицію В. Сухомлинського щодо компонентного складу педагогічної культури. Зокрема, видатний педагог до основних компонентів педагогічної культури відносить: глибоке знання матеріалу; безпосереднє звернення вчителя до розуму і серця вихованця, багатство методів вивчення дитини (Сухомлинський, 1976–1977, с. 452–455). Зокрема, на основі опрацювання педагогічної спадщини В. Сухомлинського, В. Кравцов представив узагальнений перелік компонентів педагогічної культури учителя, куди відніс: «духовну культуру (охоплює світоглядну, чуттєво-емоційну, моральну культуру); систему професійно значущих знань; систему професійних умінь та навичок; здатність до творчої праці; професійно значущі види особистісної культури (комунікативну, мовну, розумової праці, дослідницьку, екологічну, фізичну); активну життєву позиції, потребу у самовдосконаленні; педагогічні здібності (вияв індивідуальності)» (Кравцов, 2003, с. 143).

Відзначимо, що проведений аналіз наукової літератури на предмет структурування компонентного складу педагогічної культури дає нам можливість констатувати доволі широкий спектр бачення складових та різноплановість підходів. Наведемо конкретні погляди науковців у зазначеній площині. Зокрема, встановлено, що І. Омеляненко доводить, що «головними структурними компонентами є: педагогічні цінності, творчі способи діяльності та використання гуманістичного підходу (Омеляненко, 2007, с. 93). Подібну

позицію щодо компонентів педагогічної культури задекларовано у статті під авторством П. Щербаня та П. Щербаня (2004). Так, науковці наполягають, що «гуманістична педагогічна культура є основоположною характеристикою особистості, діяльності та культури спілкування» (Щербань, П., Щербань, П. 2004, с. 16). Враховуючи ці факти, науковцями виокремлено п'ять компонентів, як:

- гуманістичну педагогічну позицію та здатність бути вихователем;
- психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення;
- освіченість у сфері предмета викладання та володіння педагогічними технологіями;
- досвід творчої педагогічної діяльності, уміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність, здатність розробити авторський освітній проєкт;
- культура професійної поведінки, способи саморозвитку, уміння саморегуляції власної діяльності, культура спілкування (Щербань, Щербань, 2004, с. 16–17).

Доволі значний перелік компонентів педагогічної культури наводить у своїй публікації С. Чорна (2007). Так, до компонентів педагогічної культури викладача ЗВО, у баченні науковця необхідно віднести: гуманістичну педагогічну позицію; внутрішній зв'язок викладача ; психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення; практичне володіння методиками навчально-виховного впливу; високі професійні знання з предмету, що викладається; знання історії, мови, культури і традицій рідного народу; всебічна ерудиція; володіння педагогічними технологіями і педагогічною майстерністю; культура професійної поведінки, засоби розвитку і саморегуляції професійної діяльності; інформаційна культура; педагогічний такт і толерантність; досвід пошукової діяльності, розвиток академічних творчо-пошукових здібностей. Аналогічну позицію декларує Г. Груць, яка відзначає, що до компонентів педагогічної культури доцільно віднести: наукову ерудицію, високу педагогічну майстерність; гармонію розвинутих інтелектуальних і моральних якостей; прагнення до постійного самовдосконалення; культура

мовлення і спілкування; сукупність професійно важливих якостей; здатність до інноваційної діяльності (Груць, 2007, с. 29).

Як бачимо погляди Г. Груць (2007), П. Щербаня (2004) та С. Чорної (2007), у значній мірі, перегукуються та мають багато спільного. Однак, вважаємо що у наведеному переліку автори сумістили і компоненти і показники педагогічної культури в одне ціле, не зробивши розмежування. Тому задекларовані названими науковцями підходи не можемо прийняти за основу у нашому дослідженні.

У публікації В. Кравцова (Кравцов, 2004, с. 25-26) виокремлено такі структурні компоненти, як: духовний; система професійно значущих знань; професійні, психолого-педагогічні та комунікативні уміння та навички; здатність до творчої праці; професійно значущі види особистісної культури; активна життєва позиція, потреба у самовдосконаленні. На наш погляд, заслуговує на увагу позиція Н. Нікітіної (Никитина, 2002), яка в структуру педагогічної культури вводить таку складову, як професійно-особистісне самовизначення майбутнього фахівця. Феномен професійно-особистісного самовизначення авторка розглядає як стрижневий у професійній культурі особистості, що охоплює: усвідомлення себе суб'єктом життя і професійної діяльності; наявність стійкої системи професійно-ціннісних орієнтацій; професійно-особистісні перспективи щодо професійно-ціннісних смислів, цілей, планів; позитивну професійну «Я-концепцію», готовність до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, особистісного і професійного самовдосконалення, до самовизначення у проблемних ситуаціях професійної життєдіяльності (Никитина, 2002, с. 79). Слушним вважаємо доповнення, яке пропонує В. Сластьонін (Сластенин, 2005, с. 33-38), а саме про те, що всі компоненти педагогічної культури у тій чи іншій формі мають містити рефлексивні механізми. На цій підставі науковець пропонує виділяти рефлексивну складову. У дослідженні враховано пораду Н. Пахомової про доцільність внесення проектної діяльності у структурні складові педагогічної культури, оскільки це свідчить про уміння самостійно осмислювати фахівцем

професійні задачі та «знаходити, висвітлювати і вирішувати можливі суперечності у практичній діяльності; розглядати різні позиції щодо розв'язання одного і того ж питання» (Пахомова, 2004, с. 40).

У публікації Т. Браже головна роль серед структурних компонентів віддана трьом, а саме: умінню встановлювати контакт з людьми, знанню естетичних норм поведінки, культурі мовлення (Браже, 1993). Дещо іншу позицію відстоює Є. Боднарєвська (Бондарєвская, 1999), яка виокремлює спектр із чотирьох структурних компонентів педагогічної культури, а саме:

- соціально-педагогічний (збереження і передача загальнолюдської та національної духовної культури, досвіду і традицій поколінь, національних і регіональних особливостей, сімейних відносин);
- науково-педагогічний (вивчення історичного досвіду та традицій, засвоєння методів дослідження педагогічних проблем);
- професійно-педагогічний (збереження і примноження педагогічних цінностей, розвиток педагогічних теорій і технологій, педагогічного мислення і свідомості суспільства, створення культурних зразків, формування досвіду практичної діяльності);
- особистісний (врахування індивідуальних якостей, що інтегрують педагогічні позиції, професійні уміння, поведінку, творчі досягнення).

Досить креативними вважаємо погляди на компоненти педагогічної культури, які декларує О. Панасюк (2008). Так, автор вважає що до найвагоміших компонентів має входити такий узагальнюючий компонент як культурологічні погляди студентів, що є «інтегрованим об'єднанням практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображені у свідомості особистості і реалізуються через дотримання уставлених норм вимови, основних вимог і правил людського співжиття та конкретну діяльність особистості» (Панасюк, 2008, с. 29). Зокрема, як видно із наведеного визначення, науковець доводить вагомість культури мови (дотримання ustalених норм вимови та формо вживання побутових фраз) та культури поведінки (дотримання основних вимог і правил людського співжиття, уміння

віднаходити правильний тон у спілкуванні з оточуючими). У публікації Н. Воробйова, Т. Іванової та В. Суханцевої теж наголошено на вагомості у структурі педагогічної культури саме культури спілкування, а також вказано на доцільність таких компонентів як педагогічного мислення, свідомості, творчого потенціалу (Воробева, 1992, с. 66–70). Так, Г. Міненко наголошує, що «одним із компонентів професійно-педагогічної культури вчителя є здатність до педагогічної творчості» (Міненко, 2007, с. 13).

Наведемо інші погляди науковців щодо компонентів педагогічної культури. Так, на основі використання системного підходу І. Зязюн та Г. Сагач (1997) у структурі педагогічної культури виокремлюють системний світогляд і модальне мислення, праксеологічну, рефлексивну та інформаційну озброєність, компетентність спілкування і управління, конкретно-предметні знання. До головних змістових компонентів педагогічної культури з акмеологічної точки зору І. Ісаєв (Ісаєв, 2002) відносить сформовану здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, перетворювальної діяльності, свідомого підкорення діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам, ефективного самоуправління і творчої саморегуляції.

Представлені підходи науковців до компонентів є доволі вагомими, однак не можуть бути нами прийнятими в повному об'ємі, адже вони висвітлюють педагогічну культуру педагогів і не охоплюють усі особливості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Тому задекларовані міркування ми врахували лише частково. На основі узагальнення наукової інформації (Браже, 1993; Воробева, 1992; Міненко, 2007; Никитина, 2002; Панасюк, 2008; Пахомова, 2004; Сластенин, 2005; Чорна, 2007) було прийнято рішення про виокремлення дещо іншого спектру. Тобто у структурі педагогічної культури майбутніх соціальних працівників пропонуємо виокремити *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний компоненти*.

Так, *мотиваційно-ціннісний* компонент відображає наявність стійких внутрішніх мотивів здійснення професійно-педагогічного самовдосконалення і

самовиховання. Насамперед ми виходили з тих міркувань, що характер та умови професійної діяльності соціального працівника детермінують його поведінку та мотивацію. Цей компонент педагогічної культури включає цінності та має гуманістичну спрямованість, що дозволяє задовільнити потреби у спілкуванні та в отриманні нової інформації. Наголосимо на тому, що цінності засвоюються в процесі навчання у ЗВО. Саме мотиваційна складова розглядається нами як провідний чинник цілеспрямованого впливу на педагогічну культуру, що має на меті підтримання певних ціннісних орієнтацій та формування стимулів до професійного вдосконалення. Зокрема, мотивацію розвитку педагогічної культури розглядаємо з двох позицій:

- суспільної (забезпечує створення соціально активного соціального середовища, що має сприятливий вплив на формування майбутнього фахівця соціальної сфери);
- економічної (підвищення професійної кваліфікації, стимулювання до професійних досягнень, що супроводжує підвищення якості виконання професійних обов'язків).

У нашому баченні мотиваційно-ціннісний компонент охоплює уміння виявляти пізнавальну активність і різнобічність особистісно-професійних інтересів. До цього компоненту віднесено активну гуманістичну позицію майбутнього фахівця соціальної сфери. Стрижнем морально-ціннісного компоненту культури є духовність, що визначається як «індивідуальна вираженість у системі мотивів двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити і діяти для інших» (Гончаренко, 1997, с. 106). За визначенням Л. Буєвої (Буєва, 1999), духовність виступає показником ієрархії цінностей, цілей, тому її доцільно розглядати як якість, що належить до сфери, пов'язаної зі змістом життя, цінностей, які визначають людське у кожному індивіді. Тобто мотиваційно-ціннісний компонент передбачає наявність ціннісних орієнтацій (віра в ефективність виховного впливу на клієнтів, що перебувають у складних життєвих ситуаціях; прагнення бути еталоном людини високої загальної культури, нести добро і гуманність).

Когнітивно-аксіологічний компонент, насамперед, базується на системі пізнання, що охоплює методологічні (знання загальних принципів, підходів організації соціальної роботи з різними групами клієнтів); теоретичні (знання змісту, форм, методів та закономірностей діяльності з особистістю, яка опинилася в складних життєвих обставинах); методико-технологічні (знання з психолого-педагогічних дисциплін, які допомагають налагодити педагогічно виважене спілкування). Цей компонент передбачає сформованість розуміння цінності людського життя та наявність почуття справедливості, вимогливості, принциповості; наявність вміння бути терплячим і завжди володіти собою у будь-якій ситуації та постійно контролювати себе, управляти своїми емоціями і володіти своїм настроєм, виявляти до себе вимогливість, адекватно сприймати критику; бути коректним і толерантним у взаємовідносинах з колегами і клієнтами.

Конативно-діяльнісний компонент ґрунтується на сформованості широкого спектру практичних умінь: комунікативні (творче оперування, аналіз і сприймання інформації; конструювання толерантного спілкування, організація довірливих стосунків з клієнтами та колегами, формування почуття співпереживання; активного слухання, цілеспрямованого впливу і самоаналізу); організаційно-діяльнісні (організувати себе та допомагати налагоджувати життєдіяльність клієнтів; володіти педагогічною технікою налагоджування позитивного мікроклімату на робочому місці, самостійно й оригінально осмислювати професійні задачі; створювати ситуації, які сприятимуть розвитку клієнтів; володіти педагогічним тактом, витримкою, терпінням; демонструвати високу моральну культуру поведінки). У формуванні професіоналізму майбутніх соціальних працівників особливе місце займає набуття певного рівня педагогічної культури, що безпосередньо орієнтована на практичні вміння і навички є однією з основних цілей психолого-педагогічного навчання і виховання у ЗВО.

Рефлексивно-особистісний компонент базується на розвинутих особистісних якостях та передбачає здатність об'єктивно оцінювати власну

діяльність, а також професіоналізм своїх колег, уміння оцінити ефективність соціальних заходів; вміння аналізувати свої професійні успіхи та оцінювати ризики від невдалих вчинків. Для майбутнього соціального працівника, який прагне оволодіти педагогічною культурою, необхідно перш за все усвідомити і відрефлексувати свою діяльність як творчий процес. Рефлексивно-особистісний компонент охоплює рефлексивність як особистісну властивість, базується на ціннісно-сміслових життєвих і професійних орієнтирах та відповідальності як чинника соціальної та професійної зрілості майбутнього фахівця соціальної сфери. Поділяємо позицію Л. Тодорів (2003) у тому, що рефлексія, відображаючи природу навчально-пізнавальної діяльності майбутнього соціального працівника, спрямована на самовдосконалення його особистості як педагога, в професійній діяльності якого взаємодіють суб'єктність і рефлексивні конструкти педагогічної культури, саморозвитку, самовизначення, самореалізації. Рефлексія є тією особистісною властивістю, яка являє собою важливий фактор розвитку особистості та мотивів формування педагогічної культури. Розглядаючи це поняття у світлі нашого дослідження, вважаємо, що рефлексія є процесом і результатом самоаналізу студентом своєї свідомості, поведінки, внутрішніх психічних актів і станів власного досвіду, особистісних структур. Тобто рефлексія охоплює самоаналіз змін, які мотивують формування педагогічної культури. Таким чином, рефлексивно-особистісний компонент передбачає сформовані уміння самостійно приймати рішення й нести за них відповідальність, а також комплексно аналізувати ситуації, в яких перебувають клієнти та педагогічно виважено оцінювати рівень їхніх потреб та своїх можливостей.

Отже, обираючи спектр компонентів (*мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний*), головним чином, виходили з тих міркувань, що професія соціального працівника спрямована на активну роботу з людьми. У цьому контексті необхідно, щоб майбутній фахівець наповнив смислове поле своєї професійної діяльності цінностями, нормами і зразками інших професій (педагога, психолога,

консультанта), інших сфер людської діяльності (філософії, мистецтва), що включають педагогічну культуру.

Зупинимося більш ґрунтовніше на виокремленні *критеріїв* педагогічної культури. У дослідженні ми дотримувалися позиції про те, що наукова дефініція «критерій» (в перекладі з грецького *kriterion* – засіб судження, переконання, міра) передбачає ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці (Курило, 1999, с. 36). Критерій, у баченні Т. Федірчик (Федірчик, 2015), передбачає здатність розрізнення; тому трактується як мірило, вимоги, випробування для визначення або оцінки людини, предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації. Поняття «критерій» розглядається Н. Нікулою (Нікула, 2016) як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось. Тобто, критерій, у нашому розумінні, виступає *важливою ознакою, яка розкриває різні якісні аспекти педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та сприяє більш глибокому розкриттю її сутності, а також допомагає системно конкретизувати основні підходи до її формування.*

Працюючи над виокремленням спектру конкретних критеріїв педагогічної культури, нами враховано пораду акмеолога А. Деркача про те, що критерієм педагогічної культури особистості доцільно бути «оптимальність і конструктивність її власного самовираження, самореалізації і того способу професійної діяльності, за допомогою якого вона здійснює цю діяльність» (Деркач, 2000, с. 84). Цікавою вважаємо позицію П. Щербаня (Щербань, 2004) щодо критеріального складу педагогічної культури. Зокрема науковець віддає перевагу таким критеріям, як: гуманістично-педагогічна позиція, здатність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення; освіченість та оволодіння педагогічними технологіями; досвід творчої педагогічної діяльності, уміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як систему, здатність розробити авторський освітній проєкт; культура професійної поведінки, спосіб саморозвитку, уміння саморегуляції власної діяльності, культура спілкування.

Так, І. Ісаєв (Ісаєв, 2002) пропонує чотирьохкомпонентну модель професійно-педагогічної культури, головними структурними складниками якої, у баченні науковця, є аксіологічний, технологічний, творчий, особистісний критерії. Серед спектру вагомих критеріїв педагогічної культури О. Мешко та Г. Мешко (2007а) виокремлюють педагогічну спрямованість, яку розглядають у якості каркасу, навколо якого компонується основні професійно значимі властивості особистості. У баченні науковців педагогічна спрямованість є системою спонукань педагога, що визначає для нього привабливість діяльності та «повне залучення до неї всіх сил і здібностей» (Мешко, О., Мешко, Г. 2007а, с. 17). Низький рівень педагогічної спрямованості – джерело слабких результатів у діяльності, байдужості, формального підходу до професійного обов'язку.

Цікавими є погляди Г. Адамів, яка наголошує на вагомості такого критерію у структурі педагогічної культури як педагогічної інтуїції. Так, авторка доводить, що «педагогічна інтуїція, яка є одним із системотворчих складових педагогічної культури, що визначає миттєвий і безпомилковий вибір методу, прийому, слова, інтонації» (Адамів, 2008, с. 12). У дисертаційній роботі, присвяченій педагогічній культурі майбутнього вчителя, В. Гриньова виокремлює: «інтерес до формування педагогічної культури та її компонентів, потреба у постійному її вдосконаленні; сформованість системи знань, умінь, властивостей; сформоване ціннісне відношення до педагогічної культури» (Гриньова, 2001, с. 24).

У нашому дослідженні були враховані думки Л. Хоружої про те, що важливим критерієм педагогічної культури має бути професійна і педагогічна етика, в основі якої лежать гуманістичні цінності: любов до людей, толерантність, доброта, довіра, розуміння позиції іншого, прагнення до саморозвитку й самоактуалізації, відкритість до нового досвіду, відповідальність за здобутий результат тощо. Зокрема, авторка аргументовано доводить, що гуманістична природа педагогічної етики має значення для вибору майбутнім соціальним працівником цілей, завдань, форм і методів

впливу на клієнтів, допомагає знайти «правильну лінію у кожній унікальній ситуації діяльності» (Хоружа, 2005, с. 14). Тобто, за своєю духовною і соціально-психологічною природою педагогічна етика, має дві форми вияву: статичну, яка характеризує рівень сформованості моральних цінностей і принципів особистості та відображає її наявний етичний рівень, не порушуючи норм педагогічної етики. Завдяки динамічній формі створюються умови для рефлексії, самовдосконалення, вибору оптимальних професійно-особистісних орієнтирів.

З метою визначення структури сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників за певними критеріями, які розглядаємо у якості своєрідних взаємодоповнюючих складових між усіма компонентами педагогічна культура, які мають відповідні кількісні прояви – показники, що висвітлюють і розкривають зміст процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на основі реалізації акмеологічного підходу було проведена систематизація наукових позицій. Зокрема, аналіз представленої вище науково-педагогічної літератури дозволив провести узагальнення різних підходів до структурування педагогічної культури та обрати адекватний спектр критеріїв, які би відповідали виокремлених компонентам, Тобто обрано такий спектр критеріїв:

- спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери;
- мотивація до успіху;
- система знань про сутність педагогічної культури;
- психолого-педагогічна компетентність;
- комунікативна компетентність;
- педагогічна етика;
- здатність до саморозвитку рефлексії;
- сформованість особистісних якостей.

Відзначимо, що кожний критерій повинен мати *показник*, який у довідковій літературі трактується як «ознака чого-небудь, доказ, свідчення; певні дані за результатами роботи, процесу; зовні добре помітна ознака

вимірюваного критерію» (Коджаспирова, 2005, с. 149). Іншими словами показник є мірою прояву критерію та його якісною і кількісною характеристикою. Тобто, показники є тими конкретними складовими, які передбачають ступінь вияву компонентів і дозволяють досліднику якісно провести характеристику кожного компоненту педагогічної культури. Отже, показники доцільно розглядати у якості головного підґрунтя (практичної основи) для якісної оцінки стану сформованості педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. У табл. 1.3 представлено узагальнене бачення взаємозв'язку між компонентами, критеріями та показниками педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Таблиця 1.3

Зв'язок між компонентами, критеріями та показниками педагогічної культури

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери	розвиток внутрішньої потреби до формування педагогічної культури
		визначення сукупності педагогічних цінностей
	мотивація до успіху	прагнення до самовдосконалення
		усвідомлення потреби сформуванню у собі певні моральні, та ціннісні якості
Когнітивно-аксіологічний	система знань про сутність педагогічної культури	широта та ґрунтовність теоретичних знань про педагогічну культуру
		ґрамотність, миследіяльність, смислотворчість, ґнучкість знань
	психолого-педагогічна компетентність	педагогічна інтуїція, гуманістично-педагогічна позиція
		розвинене педагогічне мислення
Конативно-діяльнісний	комунікативна компетентність	сформованість практичних умінь і навичок організувати спілкування з колегами та клієнтами
		знання потенційних труднощів (інтелектуальних, моральних, емоційних) і бар'єрів спілкування
	педагогічна етика	культура педагогічного спілкування, шляхом наслідування кращих зразків поведінки
		сформованість толерантного ставлення до інших
Рефлексивно-особистісний	здатність до саморозвитку рефлексії	самопізнання, самоконтроль у спілкуванні
		досвід співробітництва, рефлексії та відтворення норм педагогічної культури
	сформованість особистісних якостей	активність, оволодіння способами переконання
		сформованість емпатії

Аналіз літературних джерел показав, що поряд з такими чинниками, як політичний та економічний розвиток українського суспільства, що впливають на становлення особистості, відзначається роль організованого педагогічного впливу, який спрямований на прийняття майбутнім фахівцем моральних норм, правил і гуманістичних цінностей (Коберник, 2007; Ярмоленко, 1995) та формування толерантності (Калаур, 2016; Пальшкова, 2006; Стасюк, 2006). Відзначимо, що ідея педагогічної культури набуває все більшого визнання для фахівця соціальної сфери. Адже стратегічно на основі педагогічної культури можна знайти ефективні засоби попередження конфронтаційних процесів. Сформуванню педагогічної культури можна лише опираючись на усі її структурні складові компоненти, критерії та показники, які взаємопов'язані між собою та обумовлюють дію один одного.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент педагогічної культури проявляється в соціальній відповідальності за професійну діяльність, мотивацію праці і вибору засобів досягнення поставленої мети. Зміст даного компонента представлено професійною спрямованістю майбутнього соціального працівника, що інтегрує систему особистісних смислів, ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, які регулюють його професійну поведінку, а також відображають спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери і мотивацію до успіху. Згідно когнітивно-аксіологічному компоненту, ключовою ланкою педагогічної культури виступають знання про сутність педагогічної культури та психолого-педагогічна компетентність. Конативно-діяльнісний компонент базується на комунікативній компетентності та педагогічній етиці, що характеризується узгодженням засобів і способів комунікативної діяльності (сенсорних, перцептивних еталонів, предметних і концептуальних значень, образно-концептуальних моделей реальності етичної взаємодії), які повинні бути використані для досягнення необхідного результату. Тоді як рефлексивно-особистісний компонент педагогічної культури майбутніх соціальних працівників охоплює здатність до саморозвитку рефлексії та сформованість особистісних якостей.

Наголосимо на тому, що усі критерії та показники органічно пов'язані між собою, оскільки сформованість мотиваційної сфери визначає когнітивну, стимулює розвиток суб'єктного досвіду і спонукає до визначення ціннісних орієнтацій, що, в свою чергу, дає змогу реалізувати знання і практичні вміння у моделях професійно-педагогічних ситуацій, що виступають складниками особистісно-рефлексивного компоненту педагогічної культури.

Зупинимося на рівневій градації педагогічної культури. Так, у публікації П. Щербаня та П. Щербаня (2004, с. 17) акцентовано увагу на чотирьох рівнях: найвищому; високому; достатньому; низькому. У нашому баченні рівень педагогічної культури майбутніх соціальних працівників характеризується ступенем сформованості її компонентів на основі трьох рівнів: *високого, середнього і низького*.

Високий рівень педагогічної культури характеризує студента, який має певні установки щодо виявлення власної педагогічної культури, володіє необхідними для цього знаннями, має сформовані особистісні якості, планує здійснювати педагогічну роботу з як з клієнтами, так із своїми колегами на високому рівні, проводить творчий пошук вирішення ситуаційних педагогічних задач, має стійко виявлену потребу в творчому зростанні, досягає високих результатів у навчанні і самовихованні. Високий рівень характеризується наявністю стійкого пізнавального інтересу до формування і вдосконалення власної педагогічної культури; сформованістю потреби як відчуття внутрішньої необхідності та ціннісного ставлення до дієвого виявлення педагогічної культури; активний прояв пізнавальної ініціативи для набуття суб'єктного досвіду рефлексії, активного співробітництва; спрямованість на активну діяльність. На цьому рівні всі компоненти педагогічної культури та яскраво виражена потреба в подальшому її вдосконаленні. Цей рівень можна назвати *професійно-творчим*.

Середній рівень педагогічної культури характеризує майбутнього соціального працівника, який володіє необхідними якостями, планує здійснювати майбутню діяльність з опорою на професійні та психолого-

педагогічні знання, але не відчуває стійкої потреби в самовдосконаленні, має середні результати у вмінні здійснювати діалогічне спілкування. Середній рівень має наступні ознаки: наявність інтересу до вивчення педагогічної культури, потреба у самовдосконаленні і формуванні належного рівня педагогічної культури обумовлюється як внутрішніми так і зовнішніми мотивами та бажанням стати хорошим фахівцем, який прагне досягти успіху в майбутній професійній діяльності; вияв ініціативи обумовлюється інтересом до спілкування з одногрупниками і можливістю спостерігати за трансформаціями поведінки майбутніх соціальних працівників у змодельованих психолого-педагогічних ситуаціях. Цей рівень можна назвати *професійно-адаптивним*. На цьому рівні помітні прояви одних компонентів педагогічної культури і недостатня сформованість інших.

Низький рівень педагогічної культури характеризує майбутнього фахівця соціальної сфери, який не має бажання удосконалювати свій рівень педагогічної культури, у навчальному процесі концентрує увагу на досягненні тимчасових успіхів у вигляді задовільної оцінки з певних дисциплін, здебільшого фахового спрямування, тоді як гуманітарну підготовку вважає другорядною, тому одержує невисокі результати в навчанні з гуманітарних дисциплін, в міжособистісній взаємодії з іншими студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» виявляє зверхність, не має потреби у самовдосконаленні. Низький рівень формування педагогічної культури має наступні характеристики: прагнення до самовдосконалення має епізодично-ситуативний характер; у практичних ситуаціях студент прагне займати позицію спостерігача; активність обумовлюється навчальною необхідністю (одержати задовільну оцінку з дисципліни); не вважають педагогічну культуру необхідною професійною ознакою майбутнього фахівця соціальної сфери. На цьому рівні проявляється відсутність окремих компонентів педагогічної культури, а також потреби в їх формуванні, а також у професійному зростанні. Цей рівень вважаємо *критичним* для майбутнього соціального працівника.

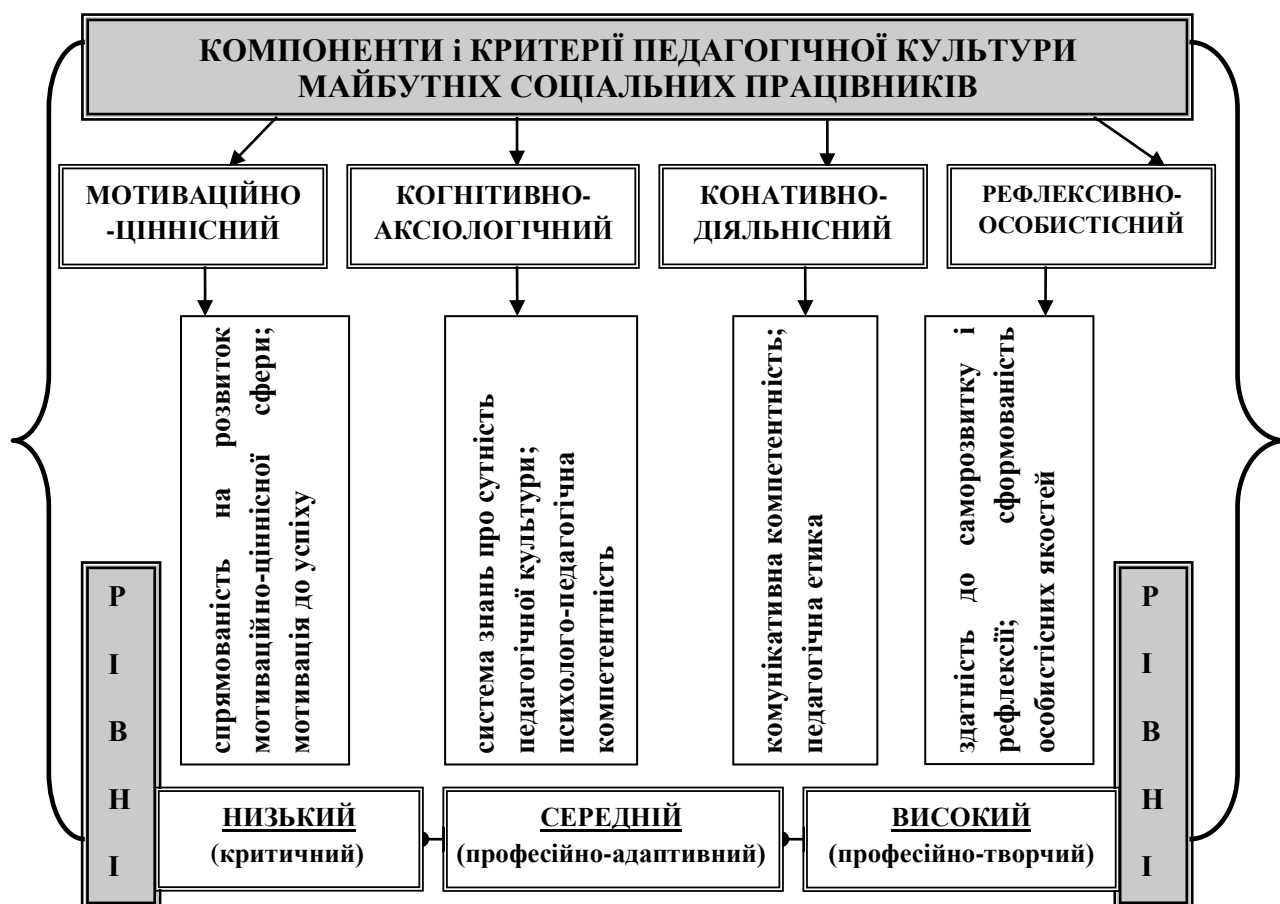


Рис. 1.2. Взаємозв'язок компонентів, критеріїв та рівнів сформованості педагогічної культури (авторське узагальнення)

Таким чином, педагогічна культура охоплює всю область соціальної дійсності, в якій фахівець соціальної сфери виступає як методолог соціальної роботи, дослідник, організатор, психолог, що враховує різноманіття історико-соціальні, психолого-педагогічні та інші аспекти. У підсумку наголосимо на тому, що виділяючи компоненти і критерії педагогічної культури соціального працівника, ми виходили з того, що весь її зміст оформлено певним способом. Тобто, організована вона подібно до того, як організована сама людина, оскільки культура – це спосіб існування людини. Отже, особистість, як будь-яка біосоціальна система, є цілісною, відкритою і включає сукупність взаємодіючих підсистем (компонентів) і їх стійких зв'язків. Виходячи з принципу єдності особистості, культури та діяльності, ми виділили саме ті компоненти, через розвиток яких найбільш чітко проглядається процес і результат формування педагогічної культури.

Висновки до першого розділу

У першому розділі «Теоретичні основи формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» проаналізовано психолого-педагогічні підходи до розуміння сутності та змісту педагогічної культури як наукової дефініції; досліджено процес формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; охарактеризовано компоненти, критерії й показники та рівні її сформованості.

У ході дослідження встановлено, що педагогічна культура особистості виступає вагомою складовою професійної культури фахівця, яка інтегрує історико-культурний педагогічний досвід, регулює сферу педагогічної взаємодії. У культурно-історичному аспекті вона розглядається: як така, що має своїм змістом світовий педагогічний досвід; як зміна культурних епох і відповідних їм педагогічних цивілізацій; як історія педагогічної науки і освіти. Педагогічна культура має об'єктивну (відображається на стані суспільної педагогічної свідомості) і суб'єктивну (характеризує рівень сформованості в особистості потреби в удосконаленні) сторони. У загальнонауковому контексті виокремлюють чотири підходи (філософський, аксіологічний, діяльніший, особистісний) та чотири основні аспекти (соціально-педагогічний, культурно-історичний, діяльнісний, індивідуально-особистісний), які обумовлюють різноманітність трактувань наукової дефініції «педагогічна культура». У філософському контексті педагогічна культура є наскрізною характеристикою суспільства, а вихідним її началом служить загальна культура. У соціально-педагогічному аспекті педагогічна культура постає як явище соціальне, як характеристика особливостей педагогічної взаємодії поколінь, як засіб педагогізації навколишнього середовища. Її носіями і творцями виступають педагоги, батьки, громадські вихователі. У діяльнісному аспекті педагогічна культура є сутнісною характеристикою способу життя. В індивідуально-особистісному аспекті педагогічну культуру розглядають як прояв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності й спілкування.

У нашому розумінні педагогічна культура є найвищим проявом професійної освіченості, професійної компетентності, що вирішує проблему культурної самосвідомості та цінностей майбутніх фахівців. Педагогічну культуру особистості характеризує сукупність особистісних рис, гуманістична спрямованість діяльності, творче професійне мислення, здатність до ефективного спілкування, підвищення соціальної відповідальності за свою діяльність.

З'ясовано, що педагогічна культура є особливим феноменом; вона виступає основним чинником, що впливає на процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та розуміється нами як інтегративна характеристика ефективного впливу на своє соціальне оточення (клієнтів, колег, партнерів); охоплює гуманістичну спрямованість психолого-педагогічної підготовки, сформовані вміння трансформувати набуті знання у нові ситуації реалізації соціальної політики. Педагогічна культура є мірилом творчої самореалізації у різних видах професійної діяльності соціального працівника та його спілкування, що спрямовані на створення, засвоєння і передавання педагогічних цінностей під час надання клієнтам соціальних послуг. Вона постає в якості узагальненої характеристики різних видів його діяльності та передбачає не тільки розвиток здібностей, але й визначення ціннісних орієнтацій, педагогічних установок, стереотипів особистості фахівця соціальної сфери та визначає не лише його культурність, але й усієї групи осіб, які перебуватимуть у педагогічній взаємодії з ним. У ході вивчення означено питання виокремлено найвагоміші риси педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, досліджено основні типи (демократичний, авторитарний і тоталітарний), проаналізовано обставини, які мають вагомий вплив на її формування, визначено основну мету та закономірності її формування.

У структурі педагогічної культури майбутніх соціальних працівників виокремлено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний компоненти. Мотиваційно-ціннісний

компонент розкриває мотивацію, включає цінності орієнтації та має гуманістичну спрямованість. Когнітивно-аксіологічний компонент базується на системі пізнання, що охоплює методологічні, теоретичні й методико-технологічні знання. Конативно-діяльнісний компонент ґрунтується на сформованості широкого спектру практичних умінь і навичок. Рефлексивно-особистісний компонент базується на розвинутих особистісних якостях, передбачає здатність об'єктивно оцінювати власну діяльність, професіоналізм в оцінюванні ефективності соціальних заходів та ризику. До спектру критеріїв віднесено: спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху; система знань про сутність педагогічної культури; психолого-педагогічна компетентність; комунікативна компетентність; педагогічна етика; здатність до саморозвитку і рефлексії; сформованість особистісних якостей. Виокремлено показники, які розуміємо як конкретні складові, які передбачають ступінь вияву конкретних компонентів та дозволяють якісно провести характеристику педагогічної культури. Виокремлено три рівні високий (професійно-творчий), середній (професійно-адаптивний) і низький (критичний) сформованості педагогічної культури.

Матеріали розділу відображено в наукових працях автора: Келемен, & Шинкар, 2019а; Келемен, 2017а; 2019б; 2019д; 2019ф.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У розділі «Організація освітнього процесу на засадах акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» висвітлено потенціал акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; обґрунтовано організаційно-педагогічні умови її формування педагогічної культури та проаналізовано практичні механізми їх впровадження; охарактеризовано структурну модель такої діяльності.

2.1. Потенціал акмеологічного підходу у формуванні педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Нині у час загострення соціальної ситуації в Україні саме соціальному працівнику відводиться особлива роль і місце. З огляду на це, кожен соціальний працівник має бути не лише високопрофесійним фахівцем, а й володіти мистецтвом виховувати та впливати на клієнтів, які звернулися до нього за допомогою, спонукаючи їх до саморозвитку та самовдосконалення, а також володіти високим рівнем педагогічної культури. Причому, досягнення висот педагогічної культури має відбуватися на засадах акмеологічного підходу, який зосереджений на розвиток природних нахилів і здібностей, мобілізації внутрішнього потенціалу, особистісних зусиль та життєвої енергії. Встановлено, що реально існуюча система організації професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО, у кращому випадку, формує у студентів здатність до стихійного розвитку показників педагогічної культури. У дослідженні виходимо з тих міркувань, що в даному контексті вагомим потенціалом володіє *акмеологічний підхід*, який розглядаємо у якості

визначального детермінанту, що позитивно впливає на формування професіоналізму у цілому та стимулює розвиток педагогічної культури майбутніх соціальних працівників зокрема. Обґрунтуємо таку свою позицію.

Соціальна робота є досить складним видом професійної діяльності, а тому майбутній соціальний працівник повинен під час професійної підготовки у ЗВО оволодіти ґрунтовними знаннями, що виступатиме головною запорукою високої фахової кваліфікації, та конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Наголосимо на тому, що мета соціальної діяльності конкретизується в змісті та визначає коло основних професійних обов'язків. Відзначимо, що головним чином зміст професійної діяльності соціального працівника спрямований на забезпечення різноманітного спектру практичної діяльності, що передбачає цілеспрямований вплив на формування і реалізацію соціальної політики на всіх рівнях (від загальнодержавних до місцевих) через надання соціальної допомоги окремій людині чи групі людей, які опинилися у складній життєвій ситуації, шляхом соціальної підтримки, консультування, соціальної реабілітації, патронажу та інших видів соціальних послуг.

Як доводять реалії сьогодення, спектр закладів, де може працювати соціальний працівник надзвичайно широкий. Зокрема, у перелік майбутніх місць працевлаштування фахівців, які отримають диплом із записом – бакалавр Соціальної роботи, можна включити не лише всі типи соціальних структур, але й заклади (соціальні служби та державні установи) і служби інших відомств (соціального захисту населення, охорони здоров'я, юстиції, культури), а також громадські та релігійні організації, які надають різноманітні види соціальної допомоги, вирішують завдання соціального виховання і освіти.

З огляду на наведені вище аргументи, очевидним є те, що готувати майбутнього фахівця соціальної сфери, що здійснюватиме соціальну роботу, на основі традиційного підходу в освітньому процесі сучасних ЗВО доволі складно. Нині нагальною вимогою часу є внесення інноваційних змін в організацію професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Головним чином, ці зміни повинні бути спрямовані на забезпечення належних

умов для формування особистісної зрілості майбутнього фахівця, що передбачає максимальну самореалізацію та вдосконалення особистісних і професійних якостей. Вагомим чинником, що сприяє цьому має стати максимально всеохопне та повне впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку студентів, які здобувають освіту за спеціальністю 231 «Соціальна робота».

Відзначимо, що термін «акмеологія» походить від давньогрецького «акме» і визначається як «вища точка, зрілість» (в дослівному перекладі «акме» – вершина, розквіт або вістря). У давнину греки «акме» називали період у людському житті, «коли проявляється зрілість всього, на що здатна ця людина, знаходяться на вершині всі її можливості та сили» (Деркач, 1993, с. 7–9). Поділяємо думку З. Сіверс про те, що акмеологія як нова галузь наукового знання дає можливість обґрунтовано розглядати парадигми розвитку особистості, визначати такі «важливі моменти, як професійна самосвідомість, «Я-концепція», акме особистості тощо. Актуальним є питання про розробку акмеологічної концепції формування професійної свідомості» (Сіверс, 2008, с. 50).

У контексті дослідження було з'ясовано, що українські науковці (Акмеологічна концепція професійного розвитку педагога, 2011; Данилова, 2003а) акцентують увагу на тому, що акмеологія, як наука та навчальна дисципліна з самого початку свого розвитку була спрямована на розробку якісних стратегій та ефективних технологій, що стимулюють розвиток професіоналізму особистості. Для підтвердження наведемо таке трактування акмеології – «галузь наукового знання, комплекс наукових дисциплін, об'єктом вивчення яких є людина в динаміці само актуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах, у тому числі в освіті» (Данилова, 2003а, с. 6). Іншими словами, акмеологію у нашому розумінні доцільно розглядати як *теоретичну основу людинознавства*, а тому вона безпосередньо пов'язана із формуванням педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у контексті їхньої професійної підготовки у

ЗВО. У контексті нашого дослідження основною акмеологічною проблемою виступає аналіз того, як саме відбувається процес самовдосконалення майбутніх соціальних працівників у цілому, і як у них формуються усі показники педагогічної культури, а також гуманізація цієї діяльності під час організації освітнього процесу у ЗВО.

У процесі вивчення методологічних напрацювань (Акмеологія – наука ХХІ століття, 2005; Акмеологія з основами психології кар’єри, 2004; Деркач, Селезнева, 2007) було встановлено, що основними проблемами, які досліджує акмеологія нині є закономірності розвитку і саморозвитку зрілої людини; самореалізація творчого потенціалу і розвитку готовності до майбутньої професійної діяльності; суб’єктивні та об’єктивні фактори досягнення максимальних вершин професіоналізму; самоосвіта, самоорганізація і самоконтроль; самовдосконалення, самокорекція і самореорганізація усіх своїх вчинків і практичних дій відповідно до нових вимог професії, суспільства, розвитку науки і культури; усвідомлення своїх здібностей і можливостей, переваг і аналіз недоліків своєї діяльності. Іншими словами, завдання акмеології – це становлення студентів у якості активних суб’єктів особистісного і професійного розвитку та забезпечення максимальної самореалізації як під час навчально-пізнавальної діяльності в ЗВО так і спонукання їх до подальшого вдосконалення безпосередньо на робочому місці.

Головним науковим терміном акмеології є «акме». Поділяємо позицію А. Бодальова (1995) стосовно того, що «акме» – це вищий рівень розвитку людини, що охоплює розумові здібності, фізичне здоров’я, почуття, волю, дає змогу досягати найкращого результату. У нашому випадку мова йде про найкращий результат у формуванні педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. У психолого-педагогічній площині «акме» передбачає досягнення максимального рівня досконалості та зрілості особистості. Науковці (Деркач, Кузьміна, 1993b; Деркач, Селезнева, 2007; Пальчевський, 2010) аргументовано довели, що головним критерієм ідентифікації феномену «акме» є не точка верхнього екстремуму, а точка максимально інтенсивного росту і

якісного стрибку кожного студента як особистості і як суб'єкта діяльності. Тоді як головною ознакою «акме» виступає прогресивна спрямованість особистісного та професійного розвитку та чітка поступальна динаміка у такому особистісно-професійному розвитку.

У дослідженні виходили з тих позицій, що *акмеологічний підхід* виступає базисною узагальнюючою акмеологічною категорією, яка описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішити акмеологічні завдання та проблеми у професійній підготовці майбутніх фахівців. На основі саме акмеологічного підходу, як доводять А. Боднар (Боднар, 2017), Г. Данилова (Данилова, 2003b) та Г. Соцька (Соцька, 2017), професійну підготовку майбутніх соціальних працівників доцільно розглядати як процес *досягнення кожним студентом максимально можливого («акме») рівня теоретичної та практичної досконалості в навчальній, науковій та виховній діяльності*. Тобто «акме» виступає семіотичним, символічно-образним багатофункціональним феноменом, основним «сюжетом» якого є «історія професійного становлення» (поступальний рух). У цьому контексті акмеологічний підхід розглядається як незмінний супутник, що акцентує майбутнього фахівця на особистісну і професійну самореалізацію.

Вважаємо, що акмеологічний підхід повинен посісти провідне місце під час організації освітнього процесу у ЗВО та бути профілюючим чинником професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Передбачаємо, що він забезпечить позитивний розвиток студентам під час навчання у ЗВО, сприятиме необоротним, позитивно спрямованим якісним і кількісним змінам їх як індивідів, особистостей і як активних об'єктів і суб'єктів освітньої діяльності. Повністю підтримуємо позицію С. Калаур та Н. Олексюк (2012) у тому, що «основна парадигмальна характеристика особистості в якості суб'єкта діяльності полягає у тому, що всі свої можливості як психічні так і особистісні (розум, волю, мотивацію, здібності) людина використовує в якості ресурсів та засобів оптимального вирішення життєвих і професійних завдань, оптимального здійснення пізнання, діяльності та спілкування. Поняттям

«суб'єкт діяльності» позначається як вища і найбільш досконала якість людини, її прагнення до ідеалу та досягнення цього ідеалу» (Калаур, Олексюк, 2012, с. 85).

Проведений аналіз напрацювань А. Деркача (Акмеологический словарь, 2004), Н. Кузьміної (Кузьмина, 2002) та Н. Лобанової (Лобанова, Косарев, 1997) дозволив з'ясувати, що в акмеології на сьогодні розроблено цілий ряд концепцій для вдосконалення професіоналізму майбутніми фахівцями. Зокрема, найбільш дотичною до предмету нашого дослідження щодо професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та формування у них педагогічної культури, є концепції:

- духовного і морального розвитку особистості, культури мислення професійної творчості;
- акмеологічного тренінгу програмно-цільової спрямованості;
- гуманітарно-технологічного розвитку;
- розвитку рефлексивної культури особистості.

Обираючи акмеологічний підхід, у якості провідного під час формування педагогічної культури, ми виходили з тих міркувань, що ідея професіоналізму фахівців соціальної сфери базується на вимогах, які висуває українське суспільство. Такі вимоги передбачають, головним чином, ґрунтовні професійні уміння і навички, готовність до переходу від уже засвоєної діяльності до нового виду, що передбачає здатність особистості до продукування нових способів діяльності і пов'язану з цим здатність до самоосвіти, і безперервного вдосконалення.

Вбачаємо, що завдяки використанню акмеологічного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та під час цілеспрямованої діяльності у контексті формування у них педагогічної культури одночасно вирішується ряд важливих педагогічних *проблем*:

- по-перше, відбувається більш усвідомлене засвоєння студентами професійних соціально-педагогічних знань про педагогічну культуру та

формування практичних умінь і навичок педагогічно вираженого спілкування під час реалізації майбутньої професійної діяльності;

- по-друге, здійснюється практичне оволодіння студентами методами соціально-педагогічної та акмеологічної діагностики і самодіагностики рівня сформованості показників педагогічної культури за усіма виокремленими компонентами – мотиваційно-ціннісним, когнітивно-аксіологічним, конативно-діяльнісним, рефлексивно-особистісним;
- по-третє, втілюється більш інтенсивний саморозвиток самовдосконалення;
- по-четверте, відбувається усвідомлене формування індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності;
- по-п'яте, проходить активний вибір індивідуального розуміння вагомості педагогічної культури.

До уваги було взято той аспект, що професійне покликання соціального працівника – це складна модифікація комплексу розвинених якостей особистості фахівця, внутрішня соціально-психологічна готовність до реалізації функцій соціальної роботи (Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади, 2001). З огляду на це, саме акмеологічний підхід націлює викладачів ЗВО на пошук ефективних можливостей у сфері організації освіти, які доцільно застосовувати під час професійної підготовки.

У ході дослідження встановлено, що прагнення подолати рамки існуючої традиції спонукає нас звернутися до акмеологічного підходу як вагомого засобу осмислення й освоєння студентами нових підходів до реалізації майбутньої професійної діяльності, що сприяє виявленню педагогічної творчості майбутніх фахівців соціальної сфери та передбачає впровадження оптимальних і нестандартних педагогічних рішень в освітній процес, які були б спрямовані на:

- розвиток глибоких і всебічних психолого-педагогічних знань студента про педагогічну культуру та осмислення її ролі для якісної реалізації професійних функцій;
- вдосконалення вміння перевести теоретичні й методичні положення у педагогічні дії за умови дотримання толерантності та комунікативної

компетентності у відносинах майбутніх фахівців соціальної сфери з клієнтами та колегами;

- актуалізацію здатності до самовдосконалення і самоосвіти, до розробки нових форм, прийомів і засобів міжособистісної взаємодії та їх поєднання на основі оволодіння акмеологічними технологіями у практичній діяльності під час надання соціальних послуг клієнтам;
- усвідомлення діалектичності, варіативності, мінливості професійної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери;
- потребу ефективного застосування наявного традиційного досвіду в нових умовах та його інноваційна модифікація;
- стимулювання студентів до рефлексивної оцінки власної діяльності та її результатів, а також до формування індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності на основі поєднання традиційних та інноваційних підходів і вироблення еталонних та індивідуально неповторних рис і якостей особистості, які є необхідними для фахівця соціальної сфери.

Отже, потенціал акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури якісно відтворює рівень реалізації сутнісних сил особистості, систему цінностей, яку він сповідує (сформованість громадянської та особистісної позиції, вивчення й відтворення кращих зразків людської діяльності, підвищення соціальної відповідальності та ін.), відображає його спрямованість на самовдосконалення, опанування суб'єктивним ціннісним досвідом співробітництва, рефлексії, ефективної міжособистісної взаємодії на основі налагодження толерантних відносин, що вимагає глибоких психолого-педагогічних знань і вмінь їх використовувати на практиці в різних інноваційних формах і в нових умовах під час надання соціальних послуг своїм клієнтам.

З'ясовано, що саме акмеологічний підхід максимально повно та всебічно дозволяє оволодіти студентам спеціальності 231 «Соціальна робота» ефективними способами пізнання навколишньої дійсності, майбутньої професії й самого себе для максимальної самореалізації в професійній діяльності.

Зокрема, акмеологічний підхід, як доводить С. Пальчевський (Пальчевський, 2010), доцільно розглядати у якості базисної наукової категорії, яка описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішити акмеологічні завдання та проблеми у професійній підготовці майбутніх фахівців. Вважаємо, що освітній процес у ЗВО, які готують майбутніх соціальних працівників, особливо гостро потребує акмеологічних інновацій, які б сприяли суттєвому підвищенні якості теоретичної та практичної підготовки та були б націлені на активізацію пізнавальних мотивів, спрямовували б студентів та творчий саморозвиток і самовираження, а також стимулювали рефлексію. Усе це свідчить про необхідність зосередити увагу на загальній характеристиці особливостей досягнення «акме» вершин студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» у процесі здобуття освіти у цілому, та під час формування у них педагогічної культури, зокрема.

Головною *перспективою* від впровадження акмеологічного підходу в освітній процес під час формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників вбачаємо професійне і особистісне зростання, самоактуалізацію та самоствердження студентів як майбутніх фахівців, які працюватимуть у соціальній сфері. Вважаємо, що акмеологічний підхід зможе активізувати механізми вдосконалення діяльності на базі новітніх інноваційних технологій, що використовуються в освітньому процесі. *Завданням* акмеологічного підходу стала розробка стратегії і тактики організації освітнього процесу у ЗВО та практичного вдосконалення педагогічної культури майбутнього фахівця соціальної сфери і переведення індивідуальної роботи студентів на більш високий особистісний і професійний рівень.

Акмеологічний підхід, як доводять науковці (Деркач, Михайлов, 1998) враховує такі *методологічні орієнтири*, як:

- ідею суб'єктності освітнього процесу;
- ідею унікальності внутрішнього світу студентів;
- ідею доцільності стимулювання саморозвитку студентів як суб'єктивної реальності та потребу активізації їхнього прагнення до досягнення досконалості

в особистісному та професійному розвитку та досягнення максимальних результатів у розвитку педагогічної культури;

- ідею гуманізації самоактуалізації фахівців як вищу форму їхнього саморозвитку через формування здатності реалізувати усі внутрішні потенціали для досягнення високих показників педагогічної культури.

У практичному аспекті вважаємо за доцільне активізувати діяльність викладачів у таких *площинах*, як:

- вивчення теоретичних питань і розробку інноваційних методів організації «акмео-соціуму» в освітньому закладі для ефективного формування педагогічної культури;

- дослідження і розробка практичних методів вдосконалення педагогічної культури на основі формування акмеологічної концепції розвитку професіоналізму майбутніх соціальних працівників;

- розробка і системне використання практичного акмеологічного інструментарію, що спрямований на вдосконалення механізмів самореалізації студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» під час виконання своїх майбутніх професійних обов'язків, які потребують педагогічної культури.

Отже, акмеологічний підхід під час формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників передбачає розробку практичної діяльності, яка спрямована на становлення особистості з максимальним рівнем досягнень, вдосконалення її як індивідуальності та суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Акмеологічний підхід в контексті нашого дослідження виступає основою ефективної професійної підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» до майбутньої професійної діяльності на основі сформованої педагогічної культури.

Звернемося до практичного аналізу уявлень про «акме», яке мають самі студенти. Відзначимо, що емпіричне дослідження уявлень про «акме» студентів Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Хмельницького національного університету, Вищого навчального закладу

«Університет імені Альфреда Нобеля», Житомирського державного університету імені Івана Франка та Державного вищого навчального закладу «Ужгородський Національний університет» проводилося на основі анкетування (Додаток Д). До опитування, яке проведено у вересні 2016 р., були залучені 43 студенти-першокурсники спеціальності 231 Соціальна робота і 62 випускники-бакалаври. З'ясовано, що загальне уявлення про сенс життя та можливості особистісного вдосконалення під час навчання в обох групах респондентів було відмінне. Так, в ході опитування було визначено, що студенти-першокурсники мали лише поверхневі уявлення у галузі акмеології, а їх розуміння «сенсу життя» базувалися на загальній інтуїції, вони не уявляли можливості подальшого особистісного розвитку та не бачили реальних перспектив щодо особистісно-професійного вдосконалення на основі . Третина першокурсників взагалі не відповіли на запитання, що включає категорія «акме». У той же час старшокурсники посередньо впоралися з визначенням даного поняття і при цьому продемонстрували елементи креативного мислення.

У ході дослідження встановлено розбіжності щодо усвідомлення майбутніми соціальними працівниками ступеня визначеності способів реалізації життєвого плану в контексті самовдосконалення. А саме, у переважної більшості (35 (81,36 %)) першокурсників чіткого плану самовдосконалення не було, отже як, і що саме необхідно робити вони не знають, хоча позитивних змін вони очікують. З'ясовано, що переважна більшість опитаних нами студентів-першокурсників сподівається, що зміни повинні відбутися по мірі їхнього дорослішання, і настануть вони самостійно без наполегливих зусиль з їхнього боку. Установлено, що більшість (51 (82,26 %)) випускників четвертого курсу уміють ставити лише близькі перспективи, тоді як планувати особистісні зміни, чітко розробляти акме-програму особистісного та професійного розвитку можуть лише 23 (37,09 %) випускника та лише 7 (16,28 %) студентів першого року навчання.

Узагальнюючи отримані результати, встановлено, що студенти випускного курсу лише опосередковано акцентовані на саморозвиток та

самовдосконалення. Складаючи психолого-педагогічний портрет першокурсника та бакалавра-випускника, можна констатувати, що в своїх уявленнях про самоактуалізацію, сенс життя та «акме» першокурсники, значною мірою, відрізняються від випускників. У нашому баченні, значна частина розбіжностей є наслідком навчання, однак багато залежить і від спрямування студентів та сформованості у них бажання до самоактуалізації та особистісного самовдосконалення і саморозвитку. Зокрема, випускники розуміють, що самовдосконалення повинно заздалегідь плануватися. Лише у цьому випадку буде досягнуто максимально можливого рівня професійної досконалості, а отже можна ефективно здобути особистісну та професійну вершину – «акме».

Як показало організоване нами опитування, у 2016 р. у тих ЗВО, що залучені до експерименту належна увага до акмеологічного підходу не була приділена. Тому студенти четвертого курсу не мали змогу повною мірою використати його переваги під час професійної підготовки. Наголосимо на тому, що навчання у ЗВО є одним із найвідповідальніших у процесі становлення особистості майбутнього фахівця та першим кроком на шляху досягнення ним професійного «акме». Адже молода людина у цей час засвоює особистісно-професійні установки, узгоджує ціннісні орієнтації та формує свою життєву позицію, виробляє власне бачення оточуючої дійсності та своєї професії. Майбутній фахівець, що реалізовуватиме соціальну політику в Україні, має ще під час навчання у ЗВО навчитися цілеспрямовано досягати успіху, опанувати уміння самостійно будувати власну індивідуальну траєкторію особистісно-професійного розвитку та навчитися самостійно і креативно мислити. Саме тому, вважаємо за доцільне внести корективи в освітній процес, шляхом впровадження акмеологічного підходу, щоб досягнути не лише кількісних, а й якісних змін у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників.

У тому випадку, коли ставити за мету формування та розвиток педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників, освітній процес у

ЗВО має бути наповнений акмеологічним контекстом, щоб не було «шаблонізації у майбутній професійній діяльності» (Кукушин, 2002, с. 134). Тому основним завданням викладачів ЗВО є побудова освітнього процесу таким чином, щоб не тільки надавати студентам знання, а навчити майбутніх фахівців соціальної сфери унікальному мистецтву нестандартно мислити й уміти досягати максимального для себе рівня особистісно-професійного розвитку через професійну діяльність. Педагогічна культура, яка буде формуватися в контексті акмеологічного підходу має максимально сприяти самовдосконаленню майбутніх соціальних працівників.

На основі узагальнення напрацювань українських акмеологів було з'ясовано самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери з високим рівнем сформованості педагогічної культури передбачає такі *аспекти*:

- прагнення до гармонії власних рис (здійснення аналізу власних рис, визначити яка з них перебуває у початковому стані, а яка надмірно розвинута, що може деформувати характер і проявитися в поведінці);
- досягнення згоди із самим собою (прийняття самого себе таким, яким є, ліквідація шкідливих звичок, контроль над своїми потребами, вироблення терпимості до змін з наступною корекцією в «Я-концепції»);
- розвиток здібностей (формування індивідуальності студентів на основі оволодіння саноґенним мисленням, що позитивно впливає на оздоровлення психіки, збереження здоров'я).

Компетентний фахівець розглядається з позицій акмеологічного підходу як «суб'єкт професійної діяльності, що володіє високими показниками професіоналізму особистості та діяльності, постійно націлений на саморозвиток, на особистісні та професійні досягнення» (Деркач, Кузьміна, 1993а, с. 73). З психолого-педагогічної позиції компетентність враховує професійну придатність суб'єкта професійної діяльності, і його спрямованість, і професійну підготовленість, і його психічний стан.

На основі узагальнення та інтерпретації публікації Г. Данилової (Данилова, 2003а) було з'ясовано, що у акмеологічному розумінні в

структурній характеристиці компетентного соціального працівника, якому притаманний високий рівень педагогічної культури мають бути узгоджені чотири взаємопов'язані площини (морально-ціннісні якості, компетентність, що базується на знаннях, акмеологічна позиція та поведінка, особистісна орієнтація). Їхній взаємозв'язок представлений схематично на рис. 2.1.

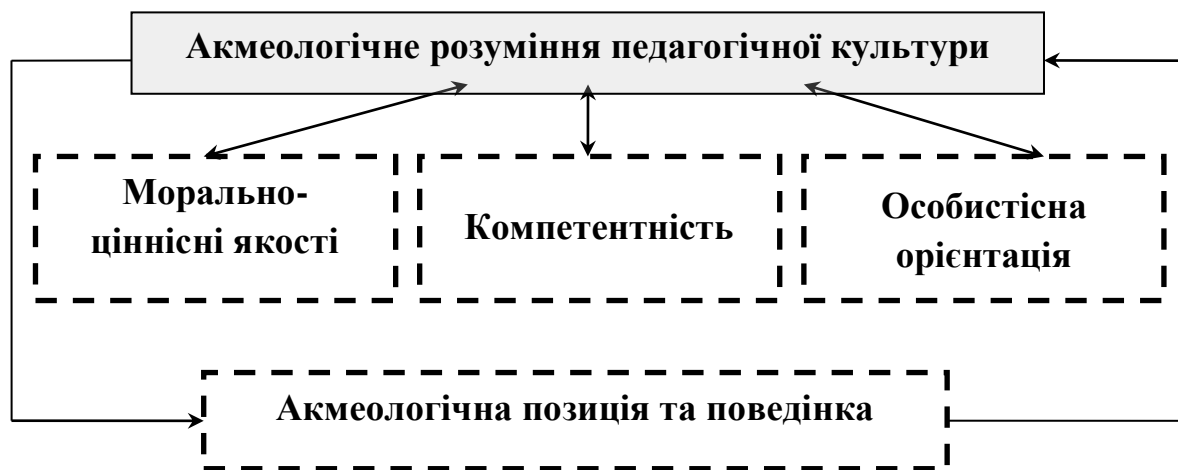


Рис. 2.1. Акмеологічне розуміння площин компетентного соціального працівника з високим рівнем педагогічної культури (за Г. Даниловою, 2003а)

Наголосимо, що таке розуміння узгоджується із представленим нами у параграфі 1.3 компонентами педагогічної культури. Зокрема, морально-ціннісні якості представлені у морально-ціннісному компоненті педагогічної культури, компетентність фігурує у когнітивно-аксіологічному компоненті, акмеологічна позиція та поведінка відображена у конативно-діяльнісному компонентів, тоді як особистісна орієнтація представлена у рефлексивно-особистісному компоненті педагогічної культури (таблиця 1.3).

Під час впровадження акмеологічного підходу в освітній процес формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників вагому роль відведено *акме-технологіям*. До переліку таких технологій віднесено: *інтерактивні технології; тренінгові технології; технології розвивального навчання; технології особистісно орієнтованого навчання*. Коротко обґрунтуємо такий перелік технологій.

Зокрема, обираючи *інтерактивні технології* виходили з міркувань, які позиціонує О. Січкарук (Січкарук, 2006) про те, що інтерактив доцільно розглядати у якості найбільш ефективної форми організації цілеспрямованої взаємодії усіх учасників освітнього процесу з формування педагогічної культури (і самих студентів і викладачів). Додаткова інформація про інтерактивні технологія представлена у додатку Б. У практичній площині інтерактивні технології передбачають моделювання рольової поведінки під час гри у процесі розв'язування типових навчальних задач різного рівня проблемності. Саме інтерактивні ігри, як доводить В. Петрухін, розкривають особистісний потенціал, адже «кожний учасник демонструє свої власні можливості окремо й у спільній діяльності з іншими учасниками» (Петрухін, 2009, с. 30).

Тренінгові технології, як доводять Н. Євдокимова та Ю. Швалб (2011), С. Калаур (2018) та О. Пасічник (2013), спрямують студентів на самопізнання й самовдосконалення на основі активного використання конструктивного діалогу та суб'єкт-суб'єктного підходу під час їх організації. Впровадження тренінгових технологій під час формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників дозволяє їм відчути себе повноправними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності та на основі використання всебічного аналізу проблем активно й цілеспрямовано працювати над її вирішенням. До найбільшої переваги тренінгової технології відносимо те, що на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів студенти мають змогу адаптуватися до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера. Тобто тренінгові технології повністю відповідають сучасним вимогам до формування професіоналізму та співвідносяться із аксіологічним підходом.

У дослідженні з'ясовано, що технології *особистісно орієнтованого* навчання, як доводять науковці (Зеер, 2002; Подмазін, 1997; Сисоєва, 2003), сприяють створенню належних умов для розвитку мислення, інтелекту, формуванню творчих здібностей, виробленню навичок самоосвіти,

саморозвитку. Ці технології узгоджуються із акмеологічним підходом, адже вони виступають підґрунтям для формування педагогічної культури особистості майбутнього фахівця, що працюватиме в соціальній сфері. Освітній процес, який організовується на засадах особистісно орієнтованого навчання спрямований на врахування вікових й індивідуально-психологічних особливостей студентів, відповідно до яких відбирається зміст освіти, передбачається варіативність освітніх програм та організується освітньо-просторове середовище. Ці технології надають можливість кожному студенту навчатись відповідно до потреб й здібностей а також орієнтують майбутніх соціальних працівників не тільки на досягнутий рівень педагогічної культури, а й спонукають до максимальної реалізації потенційних можливостей. Під час організації освітнього процесу на основі особистісно орієнтованої технології відбувається спілкування між студентами та викладачами на індивідуально-рівноправних позиціях.

Технології *розвивального навчання* спрямовані на усвідомлення студентами процесу навчання. Головним результатом цілеспрямованої роботи з організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників відповідно до теорії розвивального навчання стає здатність яку студенти здобувають послідовно, самостійно й усвідомлено. Тобто технології розвивального навчання націлені на вдосконалення усіх компонентів педагогічної культури та спрямовані на те, щоб студенти ставали активними суб'єктами діяльності. Ці технології позитивно впливають на розвиток в студентів ключових компетентностей, особистісних якостей, що має значний вплив на якість процесу формування педагогічної культури. Розвивальні технології, як доводять психологи (Фурман, 2007; Швидкий, 2010), мають стимулюючий вплив на мотиваційну сферу особистості. Вони розглядається І. Дичківською (2004) як специфічна педагогічна діяльність по створенню оптимальних умов для розвитку здібностей студентів, формуванню самостійності, здатності до самоосвіти, самореалізації, для розвитку їх духовного начала.

Нині доволі актуальними є питання впровадження інноваційних акме-технологій під час професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки відкриває реальні перспективи для суттєвого поглиблення теоретичних знань та вдосконалення практичних умінь студентів під час навчання у ЗВО. Запропоновані та охарактеризовані вище акме-технології сприяють досягненню «акме-вершин» під час навчання у ЗВО, а також націлюють на особистісне та професійне самовдосконалення й саморозвиток. Відзначимо, що саморозвиток передбачає фундаментальну здатність особистості «ставати й бути справжнім творцем свого життя, здатність змінювати власну життєздатність з метою практичного перетворення самого себе» (Данилова, 2003а, с. 6). Отже, виокремленні акме-технології спрямовані на формування у студентів прагнення до самоствердження та розвиток мотиваційної сфери під час професійної діяльності. Ці технології допоможуть студентам пізнати самих себе та свій внутрішній світ. Зауважимо, що усі технології (інтерактивні, тренінгові, розвивального навчання та особистісно орієнтованого) безпосередньо задекларовані нами під час обрання організаційно-педагогічних умов (п. 2.2).

Таким чином, можемо узагальнити, що без акмеологічного підходу складно досягнути суттєвих позитивних результатів під час формування високого (професійно-творчого) рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. Поділяємо позицію українських акмеологів (*Акмеологія – наука XXI століття*, 2005; Пальчевський, 2010) у тому, що «акме» передбачає досягнення максимального рівня досконалості та зрілості у всіх сферах, що охоплює прогресивну спрямованість розвитку студентів та поступальну динаміку їхнього становлення. Акмеологічний підхід базується на вдосконаленні особистості, розвитку її особистісно-професійних рис. У контексті формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників саме цей підхід дозволяє виробити цільовий образ майбутнього фахівця, що базується на уявленні про ідеал соціального працівника з високим рівнем сформованої педагогічної культури. У підсумку відзначимо, що представлений аналіз основних положень акмеологічного підходу підтверджує

теоретичну та методологічну доцільність й практичну ефективність його використання в процесі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, що полягає в наступному:

- в цільовій орієнтації під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників вказує на системний взаємозв'язок між процесом професійного становлення майбутнього фахівця і формуванням у нього особистісних і професійних якостей;
- у формуванні здібностей аналізувати й критично оцінювати свої практичні дії та вчинки, методи і прийоми використання і управління власною педагогічною культурою під час виконання професійних функцій.
- в розвитку здатності особистості до інтенсивного і прогресивного саморозвитку, самоорганізації, самовдосконалення.

Отже, освітній процес у ЗВО, які готують майбутніх фахівців для соціальної сфери, потребує акмеологічних інновацій, які б сприяли суттєвому підвищенні якості теоретичної та практичної підготовки та були б націлені на активізацію пізнавальних мотивів та стимулювали рефлексію. Вважаємо, що використання акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури дасть можливість майбутнім соціальним працівникам забезпечити орієнтацію на особистісний розвиток на основі вдосконалення професійно-моральних якостей, розвитку уміння самостійно приймати своєчасні та виважені рішення щодо якісного надання клієнтам соціальних послуг.

2.2. Характеристика організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

У контексті реалізації акмеологічного підходу, вагому роль відведено педагогічному сприянні, яке реалізується в освітньому процесі ЗВО, результатом чого є сформованість високого (професійно-творчого) рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Зміст педагогічного сприяння формуванню педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу
(авторське бачення)

Отже, здійснюючи педагогічне сприяння формуванню педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у ЗВО, викладач створює необхідні умови для ефективності даного процесу. Якість такого педагогічного сприяння перебуває у безпосередній залежності від зовнішніх і внутрішніх чинників (умов). У цьому контексті, можна вести мову про доцільність упровадження комплексу таких умов, які являють собою сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин освітнього процесу, від реалізації яких залежить якість формування педагогічної культури. Такі умови виступають вагомим чинником вдосконалення якості професійної підготовки студентів і враховуються при побудові моделі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у ЗВО на засадах акмеологічного підходу. Зупинимося на цьому питанні більш ґрунтовніше.

Таким чином, умови трактують як філософську категорію, що виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких він існувати не може,

вони складають те середовище, в якій явища виникають, існують і розвиваються. У філософському словнику (Философский словарь, 1991) наукова дефініція «умова» розглядається як категорія, яка визначає появу події, слідства. Іншими словами, умови визначають спосіб дії, визначають причини і детермінують наслідки. У педагогіці термін «умови» науковці (Гончаренко, 2011; Гончаренко, 1997; Педагогічний словник, 2001) розуміють як істотний компонент педагогічного процесу, що інтегрує в собі певну сукупність заходів педагогічного процесу, які спрямовані на досягнення поставленої мети. Так, О. Пехота вважає, що в умови потрібно розглядати як цілісну «систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені для досягнення конкретної педагогічної мети» (Пехота, 2003, с. 5).

Нині науковці виокремлюють різноманітний спектр умов: педагогічні, організаційні, психологічні, існує й різне їх поєднання. У нашому дослідженні виокремлюємо *організаційно-педагогічні умови, які розглядаємо як сукупність конкретних практико-орієнтованих заходів, що реалізуються в освітньому процесі та сприяють досягненню майбутніми соціальними працівниками належного рівня сформованості усіх компонентів педагогічної культури й забезпечують удосконалення їхньої професійної підготовки у ЗВО.* Досліджуючи організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у ЗВО, ми повинні виділити комплекс *необхідних і достатніх* умов. Так, необхідні умови розглядаються як «внутрішня об'єктивна закономірність виникнення, існування і результативності розвитку студентів» (Пидкасистый, Фридман, Гарунов, 1999, с. 84). Під необхідними умовами формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників розуміємо умови, без яких цей процес не може бути реалізований. Необхідність виділених умов впливає з аналізу психолого-педагогічної літератури, результатів констатуючого експерименту. Тоді як достатні умови пов'язані з причинами, підставами, протиріччями процесу формування педагогічної культури. Достатні умови трактуємо як умови, бажані

для реалізації даного процесу. Достатність виводиться з результатів дослідно-пошукової роботи. У дослідженні під «необхідністю» і «достатністю» розуміємо абсолютний набір організаційно-педагогічних умов, з яких не можна виключити жодну, не порушивши обумовленості цього явища. Тому ми будемо розглядати сукупність таких умов, особливо підкресливши, що випадкові, розрізнені умови не можуть вирішити поставлену задачу формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у ЗВО на засадах акмеологічного підходу.

У практичній площині, обираючи спектр необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов, виходили із порад В. Гриньової (2001) про те, що формування педагогічної культури означає розвиток у студентів самосвідомості, самостійності, незалежності суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої дії та вчинки. А також було враховано рекомендації В. Зеленого (2001) про те, що для удосконалення педагогічної культури необхідно системно працювати над поглибленням знань про значення норм професійної поведінки, сутність культури та безкультурності під час виконання професійних обов'язків, а також працювати над тим, щоб практичні уміння та навички безпосередньо проявлялися у поведінці майбутніх фахівців. Зокрема, В. Зелений (2020) радить щоб викладачі докладали максимум зусиль для того, щоб розвиток професійно-культурної поведінки відбувався таким чином, щоб здійснювалося перетворення їх у стійку рису характеру та введення у ранг професійної звички, що має стати внутрішньою потребою.

Відзначимо, що на формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників об'єктивно впливають загальноосвітні тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти та якість організації освітнього процесу в ЗВО, культура самого освітнього закладу, де навчаються майбутні фахівці соціальної сфери. До основних суб'єктивних факторів, без урахування яких неможливо здійснювати формування

педагогічної культури, П. Бурдьє (1994) відносить мотивацію особистості її габітус як сукупність схильностей до соціальної практики, сформовану у вигляді когнітивних і мотиваційних структур у перші роки соціальної взаємодії. Ці міркування нами були враховані під час процедури обрання організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Таким чином на основі соціального замовлення суспільства до якості підготовки фахівців, що задеклароване в стандарті першого (бакалаврського) рівня для спеціальності 231 «Соціальна робота»; аналізу особливостей організації педагогічного процесу у ЗВО та вивчення практичних шляхів, форм і методів до його організації; виявлення специфіки та особливостей формування педагогічної культури; використання можливостей акмеологічного підходу; порад науковців (Бурдьє, 1994; Гриньова, 2001; Зелений, 2008); аналізу результатів констатуючого етапу педагогічного експерименту обрано конкретний спектр необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов, які впливають на усі компоненти педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Зокрема, до переліку організаційно-педагогічних умов, що будуть впроваджені у процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери віднесено такі:

- *вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника;*
- *спонукання до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій;*
- *активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі;*
- *розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій.*

Відзначимо, що перша умова спрямована на вдосконалення стану сформованості мотиваційно-ціннісного компонента, друга позитивно впливає на когнітивно-аксіологічний компонент, третя має позитивний вплив на

конативно-діяльнісний компонент, тоді як четверта підвищує результативність сформованості рефлексивно-особистісного компонента. Однак ці розмежування умовні, тому що всі компоненти і організаційно-педагогічні умови взаємопов'язані та взаємозумовлені, а тому доповнюють одна одну. Розглянемо підстави виділення і зупинимось на висвітленні сутності кожної умови та представимо характеристику теоретичних, методичних та практичних аспектів їх впровадження.

2.2.1. Вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника

Отже, перша організаційно-педагогічна умова – вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника – спрямована на формування показників мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної культури. Відзначимо, що успішність і ефективність освітньої діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери залежить від їх власної позиції, активності, свідомості, відповідальності, творчості й того, на скільки вони можуть створювати позитивну атмосферу для власного розвитку під час навчання у ЗВО. Насамперед, варто наголосити на тому, що особистісне і професійне зростання знаходить своє відображення через сформовану мотивацію та активність під час формування педагогічної культури.

Основу мотиваційної сфери майбутніх соціальних працівників у формуванні педагогічної культури становлять потреби – динамічно-активні стани студентів, що відображають їх залежність від наявного рівня сформованості та вияву власної педагогічної культури і породжують навчально-пізнавальну діяльність, яка спрямована на зняття цієї залежності. У психології мотив означає спонукання до діяльності, що пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта, зокрема, у професійній підготовці (Токар, 1997); «сукупність зовнішніх чи внутрішніх умов, які зумовлюють активність суб'єкта і визначають її спрямованість; спонукальний і визначальний вибір спрямованості діяльності на предмет (матеріальний чи ідеальний), заради якого

вона здійснюється, усвідомлювана причина, яка лежить в основі вибору дій і вчинків особистості» (Чмут, Чайка, 2007, с. 118).

У дослідженні висунуто робочу гіпотезу про те, що мотиви студентів сформувати власну педагогічну культуру з'являтимуться лише тоді, коли вони під час навчання у ЗВО усвідомлять потребу в необхідності педагогічної культури для реалізації майбутньої професійної діяльності. Тобто, мотивом може стати тільки усвідомлена потреба й тільки за тих умов, коли її задоволення багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо перейде у практичну дію. Відтак мотив розглядаємо результатом мотивації, що в сукупності утворює мотиваційну сферу майбутнього фахівця соціальної сфери, і являє собою внутрішню психологічну активність, яка організує діяльність та спонукає активну поведінку студентів. Отже, в основі мотивації формування педагогічної культури має бути покладена потреба, яка психологічно виявляється як мотив, що може зреалізуватися у низці психологічних змінних, а саме в: інтересах, прагненнях, переконаннях та установках. При цьому ми розмежовували зовнішні та внутрішні мотиви навчально-пізнавальної діяльності студентів спеціальності 231 «Соціальна робота».

Так, зовнішні мотиви обумовлені матеріальними і соціальними міркуваннями, рівнем сформованості у суспільстві відношення до освіти як цінності та потреби сформованості педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери. Тоді як внутрішні мотиви визначаються генетично закладеним прагненням до самореалізації у відповідності із вродженими здібностями кожного студента. Звідси і формується потреба в знаннях, прагнення до самовдосконалення і самопізнання, що є передумовою формування педагогічної культури майбутніх фахівців, що здобувають спеціальність 231 «Соціальна робота». Зокрема у тому випадку, якщо соціальна робота як особистісна цінність усвідомилася студентами з моменту їх початку навчання у ЗВО, то внутрішня мотивація формування педагогічної культури може реалізуватися лише при створенні належних умов, за яких майбутні

фахівці виявляють наявний рівень власної педагогічної культури, рівень цієї характеристики своїх одногрупників, свої педагогічні здібності, знання та вміння у міжособистісній взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу під час навчання. У іншому випадку самореалізація пригнічується немотивованими видами діяльності, досягнення в яких за визначенням не можуть перевищувати виконавського рівня. Тобто існує пряма залежність внутрішньої мотивації формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, що дозволяє їм виявити власний рівень знань і сформованості умінь будувати ефективні міжособистісні відносини в майбутньому на основі високого рівня педагогічної культури.

Вважаємо, що внутрішня мотивація студентів до формування педагогічної культури залежить від їхньої *суб'єктності*, яка водночас виступає умовою і засобом саморозвитку майбутнього фахівця соціальної сфери. Науковці розуміють «суб'єктність» як характеристику чи еквівалент суб'єкта. До прикладу, С. Кашлев зазначає, що за своєю семантикою суб'єктність має дві складові: «суб-» – означає, що лежить «під», «перед», або «до» і «-ектність», що означає активність, дію (Кашлев, 2005, с. 40). Таким чином, на основі узагальнення публікацій науковців (Зарічна, 2006; Копіца, 2004) *суб'єктність будемо трактувати як певне джерело, першопричину активності, а суб'єкта доцільно розглядати як носія активності, який може вступити в діалогічні відносини не лише з оточуючими, але й з самим собою, тобто є рефлексуючою людиною*. Суб'єктність робить соціального працівника відповідальним за усвідомлення цілей, завдань своєї майбутньої професійної діяльності, здатним планувати і визначати причини невдач, коригувати діяльність і себе як суб'єкта цієї діяльності, тим самим, підвищуючи рівень педагогічної культури. Суб'єктність включає в себе систему уявлень про себе як суб'єкта професійної діяльності, професійну самооцінку, професійний ідеал, усвідомлення значущості професійної діяльності.

Отже, перша організаційно-педагогічна умова передбачає що суб'єктність студентів доцільно розглядати як якісний стан особистості, який знаходить своє

відображення у високій ступені активності внаслідок внутрішньої мотивації до дій. Тобто, іншими словами це справжня «самість» особистості, *характеристиками якої є самосвідомість, самостійність, самодіяльність, відкритість до самовдосконалення, саморозвитку, саморегуляції, самоідентифікації, самовиховання, самоосвіти, що мотивує формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.* Обираючи першу умову виходили з тих міркувань, що бути суб'єктом, означає ініціювати та активно здійснювати практичну діяльність, у ході якої відбувається пізнання, формування потреб і мотивів для того, щоб бути творцем власної педагогічної культури. Саме на таке розуміння суб'єктності звертали увагу Н. Вознюк (2005), В. Кобильченко (2001), П. Мітіна (1997).

У практичній площині формування мотиваційної сфери майбутніх соціальних працівників ми розпочинали зі спонукання їх усвідомлення потреби в особистісній цінності та професійній необхідності мати високий рівень педагогічної культури. Викладачі акцентували увагу студентів на розвиток внутрішньої спрямованості на досягнення бажаного результату під час діяльності з формування педагогічної культури.

Наголосимо, що потреба в пізнанні є однією із перших характеристик суб'єкта, яка полягає в набутті психолого-педагогічних знань, усвідомленні закономірностей розвитку особистості, причинно-наслідкових зв'язків між знаннями і вміннями створювати зразки ефективної педагогічно виваженої міжособистісної взаємодії, переведенні практичної діяльності у сферу індивідуальної свідомості, що знаходило відображення у мотивації до формування власних норм педагогічної культури. Наше розуміння суб'єктності студентів пов'язане із наявністю у них внутрішніх мотивів вдосконалювати власний рівень педагогічної культури на основі набутих знань, сформованих умінь на засадах, які декларує акмеологічний підхід. Адже цінність суб'єктності для особистості пов'язана, перш за все, з можливістю застосування своїх здібностей у практичній діяльності щодо надання соціальних послуг своїм клієнтам і прояв при цьому високого рівня педагогічної культури.

Рівень суб'єктності студентів перебуває у прямій залежності від їхньої спрямованості на формування педагогічної культури, що передбачає наявність ядра ціннісних орієнтацій та ієрархії мотивів діяльності. У контексті акмеологічного підходу суб'єктна спрямованість особистості пов'язана із реалізацією життєвого плану, а також вдосконаленням системи цільових програм. Усе це в комплексі визначає смислову єдність ініціативної поведінки та формує прагнення розвивати внутрішню потребу бути майбутнім професіоналом із сформованою педагогічною культурою.

З метою розвитку суб'єктності, яка спрямована на мотивацію студентів до саморозвитку, самовдосконалення, викладачем має створюватися ситуація успіху, коли підкреслюється цінність, неповторність, значущість досягнутого результату у формуванні педагогічної культури для кожного майбутнього соціального працівника зокрема і для усієї студентської групи в цілому. Такий підхід сприяє формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери практичних умінь робити порівняльний самоаналіз і виявляти адекватну самооцінку. Зокрема, для визначення спрямованості в майбутній професійній діяльності майбутнім соціальним працівникам необхідно набути практичний суб'єктний досвід, який дозволить міцно зафіксувати значущі професійні цінності та здійснити упорядкування певної ієрархічних переваг.

У суб'єктному досвіді студентів ми виокремлювали чотири взаємопов'язаних і взаємодіючих чинники, в основу яких були покладені рекомендації А. Осницького, а саме:

- по-перше, ціннісний досвід, який орієнтував зусилля студентів на формування власної педагогічної культури;
- по-друге, досвід мотиваційної діяльності, якій орієнтував студентів у власних можливостях і допомагав їм ефективніше і раціональніше використовувати особистісні здібності під час формування педагогічної культури;

- по-третє, операційний досвід, що об'єднував конкретні практичні засоби перетворення власних можливостей студентів у набуття навичок вияву педагогічної культури;
- по-четверте, досвід співробітництва, який сприяв об'єднанню зусиль спільного вирішення завдань на основі вибору оптимальних шляхів міжособистісної взаємодії (Осницкий, 1996, с. 16-17).

У практичній площині суб'єктний досвід, який студенти набували під час навчання у ЗВО, ставав мотивом для активності майбутнього фахівця соціальної сфери у змодельованих ситуаціях професійно-педагогічної міжособистісної взаємодії. Таким чином суб'єктність студента – це комплекс внутрішніх мотивів його особистісного і професійного розвитку, саморозвитку, до яких можна віднести не тільки його спрямованість на виконання професійних функцій, але і його пізнавальні інтереси, потреби, мотиви діяльності й поведінки, що ґрунтуються на ціннісних орієнтаціях, рівні розвитку, освіченості, вихованні, культурі, що і визначає рівень сформованості його педагогічної культури.

Внутрішні мотиви багато в чому визначаються зовнішніми, а саме організацією ситуацій педагогічної взаємодії студентів в освітньому процесі. Переймаючи від однокласників систему цінностей і життєвих орієнтирів, які виявляються під час розв'язування педагогічних ситуацій, студенти тим самим закладали основи нових потреб, яких у них раніше не було (підвищувати власний рівень педагогічної культури у спілкуванні, толерантному відношенні до інших, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, вести педагогічно виважене спілкування, налагоджувати конструктивний діалог тощо). Тому можна констатувати, що *суб'єктність студентів виявлялася у потребі творчої діяльності під час навчання у ЗВО.*

З'ясовано, що у методичній площині вдосконалення суб'єктності студентів доцільно здійснювати на семінарських заняттях під час діалогів, диспутів, ділових та дидактичних ігор та інших методів інтерактивного навчання. З практичної точки зору, для вдосконалення суб'єктності ми

пропонували студентами заповнити акмеограму та виконати практичне завдання, яке спрямоване на стимулювання саморозвитку майбутнього соціального працівника (Додаток Є). Так, майбутні соціальні працівники повинні були дослідити власні мікро- і макро-акме, розглянути акме-події та об'єктивно проаналізувати причини їх невикористання, а також об'єктивно проаналізувати ті риси характеру, які добре сформовані, і які сприяють досягненню професійних здобутків (сильні сторони). Працюючи над заповненням акмеограми, студентам необхідно було об'єктивно проаналізувати особистісні риси характеру, які потрібно вдосконалити (потенційно сильні сторони) та описати ті особистісні риси характеру, прояв яких потрібно зменшити (потенційно слабкі сторони). Задля вдосконалення суб'єктності майбутні соціальні працівники цілеспрямовано працювали над розробкою плану конкретних практичних дій, які ними будуть ініційовані у поточному році для особистісно-професійного вдосконалення у цілому, а також для формування педагогічної культури зокрема.

Вияв суб'єктності студентів, що характеризує сформованість мотиваційної сфери, буде фіксуватися за допомогою таких характеристик, як:

- готовність успішно адаптуватися до освітньої та соціокультурної ситуації, яка постійно змінюється за допомогою використання інтерактивного навчання, а також із застосуванням інтерактивних методів;
- потреба у системному та цілеспрямованому прояві активності та самостійності в освітній діяльності;
- ступінь усвідомлення перспектив під час розвитку власної педагогічної культури та бажання перетворювати освітню діяльність для практичного самовдосконалення у формуванні педагогічної культури;
- прагнення до створення індивідуального бачення та розвиток креативних підходів до педагогічної культури і форм її прояву у змодельованих педагогічних ситуаціях інтерактивної взаємодії;
- співвідношення мікро- і макро-акме кожного конкретного студента під час формування педагогічної культури;

- спрямованість діяльності на особистісний розвиток тих рис характеру, які потрібно вдосконалити (потенційно сильні сторони) та корекція рис, які потрібно зменшити (потенційно слабкі сторони);
- відношення до себе як до суб'єкта власної освітньої діяльності та розвиток вміння самостійно ставити цілі, планувати власну діяльність і здійснювати її корекцію;
- наявність прагнення до самоосвіти й самовдосконалення на основі розробки акме-програми.

Отже, на основі вдосконалення суб'єктності можна досягнути максимально можливого для кожного студента рівня саморозвитку, що призведе до вдосконалення показників (спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху) мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної культури.

2.2.2. Спонування до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій

Друга організаційно-педагогічна умова – *спонування до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій* – спрямована, головним чином, на формування показників когнітивно-аксіологічного компоненту педагогічної культури. Так, при її обранні було враховано позицію В. Кан-Калика (Кан-Калик, Никандров, 1990, с. 13–15) про те, що людський досвід, знання, вміння, традиції моральності та взаємовідносини, потрапляючи у практичну педагогіку, неминуче перетинаються із загальним культурним полем часу, що породжує педагогічні ідеї та призводить до самовдосконалення, тому педагогічна культура цілком природно стає частиною загальної культури.

У дослідженні входили з тієї позиції, що в основі розробки змісту професійної підготовки фахівців, у службові обов'язки яких входить комунікативна взаємодія, має бути покладена практична діяльність, що спрямована на формування педагогічної культури. На основі аналізу публікацій

І. Зязюна (Педагогічна майстерність, 2004) було з'ясовано, що в сучасних умовах конкурентоздатним ресурсом діяльності майбутнього соціального працівника є не тільки соціальна робота, а й спеціальна психолого-педагогічна робота з клієнтами, що відображає його педагогічну майстерність, а також загальну і педагогічну культуру, яка забезпечує особистісний розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати особистісно-значущі цінності.

Відзначимо, що в основу обрання другої організаційно-педагогічної умови було покладено міркування А. Маркової (1996) і В. Сластьоніна (Сластенин, Чижакова, 2003) про цінність розв'язування педагогічних ситуацій для підвищення якості освітнього процесу та підвищення результативності спілкування. Вагомість впровадження в освітній процес індивідуальних творчих задач та педагогічних ситуацій для розвитку педагогічної культури доведено у публікації І. Пальшкової (2007). Аргументовані висновки авторки були нами покладені в основу розробки творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій та використання їх під час організації індивідуальної роботи зі студентами. У дослідженні ми дослухалися й до порад А. Чернишова, який розглядає педагогічну ситуацію як короткочасну взаємодію суб'єктів освітнього процесу «на основі протилежних норм, цінностей і інтересів, що супроводжуються значними емоційними проявами і спрямовані на побудову сформованих взаємин» (Чернышев, 1999).

У методичному контексті було враховано, що професійну підготовку майбутніх соціальних працівників необхідно розглядати з позицій гуманістичної філософії (Зязюн, 1996; Лутай, 1996), а також взяти до уваги культуру й архітектуру педагогічного простору (Конев, 1996). З огляду на це доцільно впроваджувати такі форми організації освітнього процесу, які забезпечують активну взаємодію усіх суб'єктів педагогічного процесу (Дорогих, 2004) та створювати належну атмосферу для максимального розвитку індивідуальних можливостей особистості, реалізації формуючого потенціалу

навчання у вищій школі (Кондрашова, 2007; Кондрашова, 2005). Усім цим вимогам відповідають творчі завдання, вправи та педагогічні ситуації.

Обґрунтовуючи вагомість другої організаційно-педагогічної умови, було взято до уваги позицію С. Чорної про те, що доцільно виважено підходити до формування теоретичного підґрунтя педагогічної культури. Авторка радить організовувати педагогічне спілкування з «використанням вправ, ситуацій, створення ситуацій, використання завдань, вправ для формування умінь педагогічної техніки» (Чорна, 2007, с. 169). У практичній площині було враховано те, що педагогічні ситуації впливають на підвищення навчально-пізнавальної активності майбутніх соціальних працівників, адже передбачають відкриті взаємодії викладача та студентів між собою. Під час розв'язування педагогічних задач, вправ та ситуацій викладачі отримують реальну можливість виявити установки, очікування та емоційні реакції студентів на конкретну ситуацію, яка пропонується до розгляду на має спрямування на вдосконалення педагогічної культури.

У нашому баченні для майбутніх соціальних працівників необхідно підібрати не тільки типові завдання, вправи і ситуації, які потребують від них дій як компетентних фахівців соціальної сфери, але й ті, які вимагають від студентів вияву педагогічної інтуїції, такту, ерудиції, толерантності, навичок імпровізації у спілкуванні. Завдання, вправи та педагогічні ситуації мають підбиратися таким чином, щоб вони максимально сприяли особистісному і професійному зростанню й позитивно впливали на формування педагогічної культури. Відтак на основі розв'язання завдань, вправ, ситуацій буде відбуватися не лише формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, а й оволодіння ними культурно-педагогічною спадщиною, включення їх як суб'єктів культури в процес інноваційної педагогічної взаємодії. Таким чином, створення на семінарських заняттях культурно-інформаційного і предметно-розвиваючого інтерактивного освітнього середовища, шляхом активного використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій дасть змогу майбутнім соціальним працівникам

демонструвати зразки гуманної педагогічної позиції та ціннісного відношення до своїх майбутніх професійних обов'язків, а також сприятиме ефективному формуванню усіх показників (широта та ґрунтовність теоретичних знань про педагогічну культуру; грамотність, мисле діяльність, смислотворчість, гнучкість знань; педагогічна інтуїція та гуманістично-педагогічна позиція; розвинуте педагогічне мислення) когнітивно-аксіологічного компонента педагогічної культури.

У дослідженні було враховано й те, що педагогічні ситуації, проблемні завдання і вправи мають з високим ступенем реальності імітувати конкретні умови і динаміку процесів, які забезпечують оволодіння студентами майбутньою професією та дозволяють відчувати себе як в якості соціального працівника-професіонала. Основною вимогою при розробці таких завдань стало моделювання діяльності викладача і студентів в аспекті проблеми, що спрямована на формування педагогічної культури. Так, у практичній площині застосовували поради Ю. Кулюткіна та Г. Сухобської (Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя, 1981) та на заняттях пропонували студентам такі завдання, вправи і педагогічні ситуації, які б мали вплив на:

- формування теоретичних знань щодо вирішення непорозумінь і суперечностей, шляхом налагодження педагогічно виваженого спілкування;
- вдосконалення психолого-педагогічної компетентності на основі участі у розв'язуванні проблемних задач і ситуацій, надаючи, таким чином, можливість кожному збагачувати свої теоретичні знання;
- ініціювання самостійної навчально-пізнавальної діяльності, шляхом моделювання педагогічних задач і ситуацій, пов'язаних із наявністю конфліктів, з метою пошуку оптимальних варіантів їх розв'язання за умови дотримання толерантної поведінки (проектування, моделювання і розв'язування психолого-педагогічних і професійних ситуацій).

На основі вивчення теоретичних і методичних засад, що представлені у працях науковців (Пальшкова, 2007; Чернышев, 1999; Чорна, 2007) було

з'ясовано, що використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій сприятиме вдосконаленню:

1. Самопізнання, що необхідне для корекції власної когнітивно-аксіологічної сфери в складних, кризових ситуаціях і в повсякденному житті.
2. Самооцінки, від якої залежали взаємини студента з оточенням, його самокритичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач.
3. Усвідомлення потенційних труднощів (інтелектуальних, мотиваційних, моральних, емоційних) і бар'єрів (психологічних, психофізіологічних, специфічних) під час налагодження спілкування та вміння їх долати, вдосконалюючи свій комунікативний потенціал і будуючи свої взаємини з клієнтами та колегами на принципах взаєморозуміння, співпраці, неконфліктності, емпатійності.
4. Взаєморозуміння, що є засобом впливу та запорукою професійного утвердження без упереджень і стереотипів на основі партнерства і співпраці.

У методологічній площині, на основі публікації А. Белкіна (2004), педагогічні ситуації, вправи і творчі завдання, які пропонуються майбутнім соціальним працівникам були поділені на такі чотири групи:

- змагальні (ефективно стимулюють активність студентів). У якості змагальної ситуації можна використовувати такі форми роботи: «брейн-ринг», «Інтелектуал-шоу», Кейз-стаді, індивідуальні та групові змагання;
- ситуації турботи (сенс діяльності не заради визнання здібностей та переваг, а заради користі, радості іншої людини та джерела позитивних переживань). Головне в створенні таких ситуацій – внести в свідомість майбутніх соціальних працівників ідею і сенс турботи як дії заради інших;
- ігрові ситуації (визначається одночасним існуванням реальних і символічних відносин). У грі знімається страх показати себе «не таким», виникає можливість виправдати свою «неправильність» роллю, вимогами сюжету;

- пошуково-дослідницькі ситуації (потребують вирішення пізнавальних завдань на основі пошуку). Активно використовуються такі форми як участь в конкурсах, диспутах, круглих столах.

З метою розробки банку практичних завдань, вправ та ситуацій ми використовували методики В. Федорчука (2004) та Г. Марасанова (2007). Зокрема, завдяки розв'язуванню практичних ситуацій, завдань та виконанню вправ, які моделювалися викладачем, студенти краще усвідомлювали свої помилки, у них формувалася здатність адекватно оцінювати себе й інших людей, відбувалося зняття бар'єрів спілкування і руйнація стереотипів, які перешкоджають продуктивному спілкуванню. У додатку Ж представлено банк практичних завдань, вправ та педагогічних ситуацій для розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Наведемо приклад однієї із вправ під назвою «Тривога» (Додаток Ж), яку ми використовували з метою формування толерантних відносин під час виконання професійних обов'язків. Ця вправа аналогічна до тієї, яку запропонував В. Федорчук (Федорчук, 2004, с. 154-155), але адаптована нами до умов навчання майбутніх соціальних працівників. Запропонована вправа мала широкий діапазон практичних завдань: відпрацювати навички толерантної поведінки в дискусії, відкрити для себе традиційні помилки, які допускають в полеміці, тренувати здібності виокремлювати основне, усвідомлювати стратегічні цілі та саме їм підкоряти тактичні кроки, дослухатися до думки інших і переконувати їх у своїй правоті тощо. Використання цієї вправи дало змогу перевірити у студентів рівень розвитку педагогічного мислення та стан сформованості педагогічної інтуїції та гуманістично-педагогічної позиції в умовах діалогічного спілкування.

Наголосимо, що використання педагогічних ситуацій, творчих завдань і вправ передбачало застосування методу психодрами, яка дала змогу студентам вдосконалювати практичні вміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати і змінювати стан з метою побудови толерантних взаємовідносин. З цією метою використовували проблемну педагогічну ситуацію «Острів» (додаток Ж), яка

розроблена на основі порад Є. Леванової (Гра в тренінгу. Возможности игрового взаимодействия, 2006, с. 87-88). Існує багато варіацій цієї гри. Ми пропонували майбутнім соціальним працівникам такий варіант, завдяки якому можна виявляти, діагностувати, спрямовувати і корегувати групові процеси та міжособистісні відносини, а також діагностувати конфліктні зони в групі та формувати грамотність, миследіяльність, смислотворчість, гнучкість знань.

Творче завдання «Зустріч двох цивілізацій», а також педагогічна ситуація «Виховання толерантності в агресивному світі», які спрямовані на розвиток педагогічної інтуїції, гуманістично-педагогічної позиції та педагогічного мислення, давали змогу викладачам формувати педагогічну культуру студентів за рахунок розробки спеціальних ігрових ситуацій, що давали можливість розширити теоретичні знання, на основі перебування в групі з відмінними поглядами і переконаннями, проаналізувати свої стереотипи й упередження, критично оцінювати рівень своєї педагогічної культури щодо таких осіб. З цією метою ми використовували вправу «Зустріч двох цивілізацій» (Федорчук, 2004, с. 163), яка мала на меті дослідження процесу прийняття рішень групою, вчила майбутніх соціальних працівників ефективній поведінці для досягнення згоди у розв'язанні групової задачі, надавала інформацію щодо партнерів комунікації, керівництва, домінування в групі, сприяла формуванню грамотності, миследіяльності, смислотворчості, гнучкості знань. Зміст цього творчого завдання подано у додатку Ж.

Під час розв'язування проблемних педагогічних ситуацій ми систематично організовували дискусії, які безпосередньо стосувалися сучасної соціальної ситуації в українському суспільстві, стану і перспектив розв'язання соціальних проблем. Такі проблемні дискусії, які не мають однозначного вирішення, давали змогу майбутнім соціальним працівникам порівняти власне відношення до проблеми з відношенням та поглядами своїх одногрупників. Участь у таких дискусіях сприяла корекції теоретичних знань про педагогічну культуру і розвивала спрямованість на педагогічне мислення. Для успішної

організації таких дискусій було прийнято рішення про потребу дотримувалися таких вимог, як:

- створити на занятті атмосферу взаємного прийняття, поваги до різних поглядів і думок, якими б незвичними вони не здавались;
- уникати нав'язування своєї «єдиної правильної» думки – у цьому випадку існує небезпека перетворення відвертої розмови в рапорти згідно принципу «чого бажаєте?»;
- організувати почергове висловлювання всіх учасників дискусії, виокремлювати проблемні моменти, загострювати увагу студентів на найцікавіших судженнях, тощо;
- домогтися розкриття нових граней проблеми і тим самим давати новий імпульс діалогу.

Під час таких дискусій відбувався всебічний розвиток педагогічного мислення, формувалися позитивні риси студентів і здійснювалось максимально можливе пригнічення негативних, тобто гармонізувався весь комплекс почуттів. З метою виховання, розвитку, вкорінення в характері, поведінці толерантної свідомості та пригнічення агресивності, що є ознакою педагогічної культури, ми проводили дискусію на тему «Виховання толерантності в агресивному світі».

Отже, в освітньому середовищі, де відбувається обмін ідеями, думками, де ведеться навчання на основі вільного міжособистісного спілкування, педагогічна культура має стати нормою поведінки та взаємоповаги суб'єктів освітнього процесу. Тому в ході участі студентів у розв'язуванні творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій виникає реальна можливість спонукати їх до самопізнання та самовдосконалення. Як було з'ясовано, під час практичної діяльності виникає реальна можливість розвивати самосвідомість, самоаналіз, самокритику, самооцінку, самоорганізацію, самозобов'язання, самоконтроль, самокорекцію, самопізнання, гуманізм, вимогливість до себе і до інших, повагу до інших людей, обов'язковість, вміння дбати про свій авторитет та імідж, принциповість.

Показники когнітивно-аксіологічного компоненту педагогічної культури (широта та ґрунтовність теоретичних знань про педагогічну культуру; грамотність, миследіяльність, смислотворчість, гнучкість знань; педагогічна інтуїція та гуманістично-педагогічна позиція; розвинене педагогічне мислення) у контексті таких понять, як сприйняття, розуміння, визнання мають змогу суттєво вдосконалитися. Творчі завдання, вправи та педагогічні ситуації формують у майбутніх соціальних працівників здатність бачити світ одночасно з двох точок зору: власної та іншої; бачити своїх майбутніх клієнтів як носіїв альтернативних цінностей, які володіють іншою логікою мислення, мають відмінні форми поведінки та усвідомлюють своє право відрізнятись від інших людей. З метою формування когнітивно-аксіологічного компоненту у майбутніх соціальних працівників пропонувалося активно долучати їх до розв'язування ситуацій, які не мають однозначного розв'язання та містять проблему. Готуючись до обговорення таких педагогічних проблем на заняттях, студенти вчилися оперувати фактами і знаннями певних історичних документів, фактів і подій, використовували нові терміни і поняття. У ході виконання практичних завдань, вправ та педагогічних ситуацій студенти отримали реальну змогу переконатися у тому, що педагогічна культура є професійно необхідною особистісною якістю майбутнього соціального працівника, який, виконуючи свої професійні обов'язки, постійно перебуває у комунікативному контакті як з клієнтами, так і зі своїми колегами.

2.2.3. Активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі

У нашому баченні третя організаційно-педагогічна умова – *активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі* – спрямована, головним чином, на формування показників конативно-діяльнісного компоненту педагогічної культури. Вважаємо, що інтерактивні методи максимально відповідають усім вимовам акмеологічного підходу. Обґрунтуємо свою позицію та розкриємо теоретичні та методичні аспекти

впровадження цієї організаційно-педагогічної умови в освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників під час формування у них педагогічної культури.

Насамперед акцентуємо увагу на тому, що професійне становлення майбутніх соціальних працівників перебуває у безпосередній залежності від рівня сформованості у них педагогічної культури. Тому ЗВО належить роль провідних соціальних інституцій, які зобов'язані сприяти її формуванню. Наголосимо, що особливу увагу вчених і педагогів-практиків привертають інноваційні педагогічні технології, які передбачають собою «сукупність способів педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких гарантує вирішення педагогічних задач» (Кашлев, 2005, с. 8). Серед значної кількості педагогічних інновацій саме інтерактивне навчання повністю відповідає вимогам акмеологічного підходу, забезпечує культуровідповідність, доступність, стимулює розвиваючий характер освітнього процесу, дозволяє налагодити активну взаємодію викладача та студентів. На основі застосування інтерактивного навчання студенти отримують можливість досягнути суттєвих змін у якості організації навчально-пізнавальної діяльності та вдосконалити процес формування показників конативно-діяльнісного компонента педагогічної культури.

Як доводить О. Пометун, «інтерактивне навчання набуває особливої значущості в процесі формування педагогічної культури» (Пометун, 2004, с. 11). Так, в умовах інтерактивної взаємодії студенти можуть змінювати свою модель поведінки і свідомо засвоювати її на основі аналізу власних реакцій та практичних вчинків і дій. У дослідженні виходили з тих міркувань, що сутністю інтерактивного навчання виступає міжособистісна взаємодія учасників освітнього процесу, яка спрямована на зміну і вдосконалення моделей поведінки та діяльності майбутніх фахівців у процесі на основі співпраці (*Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід*, 2002). Вважається, що «інтерактивні підходи сьогодні є найбільш ефективними, бо

ставлять того, хто шукає знань в активну позицію їх самостійного освоєння... і шукача істини» (Підласий, 2004, с. 225).

Поділяємо позицію українських науковців (Дичківська, 2004; *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання*, 2005; *Освітні технології*, 2001; Пометун, 2007; Сисоєва, Бондарева, 2006) у тому, що інтерактивні методи навчання спонукають студентів до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації, соціального ототожнення, інтеграції, та мають вагомий вплив на процес формування педагогічної культури. Під час інтерактивного навчання майбутні соціальні працівники мають можливість вільно висловлювати думки, здійснювати практичні дії, які відображають їх рівень педагогічної культури у взаємодії з іншими.

У практичній площині до уваги було взято поради Є. Леванової (*Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия*, 2006) та Н. Муковніної (Муковніна, 2007) щодо організації взаємодії між викладачами й студентами з метою формування показників конативно-діяльнісного компоненту (комунікативна компетентність; педагогічна етика) педагогічної культури. У ході практичної діяльності під час участі у навчальних заняттях, які організовані на основі інтерактивних методів викладачі цілеспрямовано розвивали у студентів певні практичні уміння, а саме:

- ведення діалогу, емпатійно спілкуватися і слухати, впевнено висловлювати свої погляди;
- об'єктивно розв'язувати проблемні питання й розуміти позицію своїх співрозмовників чи опонентів;
- використовувати ефективні моделі та стратегії конструктивного розв'язання професійних конфліктів на налагодження партнерської співпраці.

Усі ці практичні уміння безпосередньо дотичні та входять у склад показників конативно-діяльнісного компоненту педагогічної культури.

Як доводять у своїх публікаціях С. Калаур (2016) та І. Мельничук (2010); (2007) у контексті професійного вдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери інтерактивне навчання є найбільш результативне, позаяк воно є

особистісно-орієнтованим, рефлексивним, має діалогічне підґрунтя і реалізується через вплив безпосереднього соціального оточення. Саме в умовах інтерактивного навчання забезпечується налагодження паритетної взаємодії викладача і студентів під час формування педагогічної культури. Подібну позицію декларує Н. Волкова, яка наголошує, що інтерактивне навчання дозволяє змістити акценти на «формування конкурентоспроможних професіоналів з яскраво вираженою потребою в досягненні успіху, набутті професійного досвіду, творчому самовираженні, самореалізації, здатних жити і працювати в умовах мінливого світу» (Волкова, 2018, с. 5). У додатку Б представлено підходи науковців до сутності та класифікації інтерактивних технологій навчання, а також наведена загальна психолого-педагогічна характеристика інтерактивних методів навчання.

З'ясовано, що з практичної точки зору, одним із основних методів інтерактивного навчання виступають *інтерактивні ігри*, які лежать в основі майже всіх інших інтерактивних методів. За допомогою ігрової взаємодії можна змоделювати, розвинути і вдосконалити як особистісні, так і професійні якості, а саме комунікативні навички, спостережливість, здатність розбиратися у власних і чужих почуттях, а також творчі здібності та фантазію, «володіти розвинутими здібностями творчих підходів у вирішенні професійних завдань та прагненням до систематичного особистісного та професійного зростання» (Фокин, 2002, с. 53).

Як зазначає Ю. Фокин, «спеціаліст сьогодні – це багато в чому продукт самого себе» (Фокин, 2002, с. 81). Термін «інтерактивні ігри», як доводить П. Щербань (2003), підкреслює дві основні ознаки стосунків між викладачем і студентами та між самими студентами в навчальній групі. Зокрема, змодельована педагогічна ситуація дозволяє діяти у формі гри, і дає можливість ефективно взаємодіяти. Поділяємо позицію А. Прутченкова про те, що «гра створена для управління розвитком особистості, а також вона виступає універсальною формою навчання, за допомогою якої відбуваються потужні

процеси самоперевірки, самовизначення, самовиявлення, самоствердження» (Прутченков, 1999, с. 121).

Інтерактивні ігри, як доводить фахівці (Витвіцька, 2006, с. 188), доцільно використовувати з метою формування у майбутніх соціальних працівників таких практичних умінь, як: організувати клієнтів, приймати оптимальне рішення, рольовій поведінці, розв'язанню конфліктів, співробітництву, налагодженню владно-статусних відносин. Перевага інтерактивних ігор перед традиційними методами навчання полягає в тому, що виникає можливість застосування спеціально розроблених ігрових вправ до будь-яких педагогічних і проблемних ситуацій, які можуть виникнути у професійній діяльності фахівця соціальної сфери. Зокрема, на основі аналізу дослідження С. Витвіцької було встановлено, що цінним є те, що інтерактивні ігри відображають два головних аспекти:

- по-перше, комунікацію всередині внутрішнього світу особистості (студент має змогу проаналізувати своє ставлення до вирішення певних педагогічних ситуацій і вибрати найоптимальніший вихід);
- по-друге, міжособистісну комунікацію, коли в результаті міжособистісної взаємодії учасники у змодельованій реальності отримують можливість експериментувати зі своєю поведінкою, розвивати практичні уміння і навички у залежності від конкретних ігрових умов, формуючи при цьому певний рівень педагогічної культури (Витвіцька, 2006, с. 185–187).

Наше розуміння наукової дефініції «інтерактивна гра» полягає в тому, що це інтервенція (втручання) викладача в групову ситуацію «тут і зараз», яка структурує активність студентів у відповідності з конкретною навчальною метою. Інтерактивні ігри (ділові та ситуативно-рольові), які використовувалися під час формування у майбутніх соціальних працівників педагогічної культури безпосередньо відображали реальні життєві та професійні ситуації, які можуть і будуть виникати під час реалізації професійних обов'язків.

У результаті використання різних інтерактивних методів у студентів формувалися глибокі знання про педагогічну культуру і толерантне ставлення

до інших; розвивалася загальна налаштованість на толерантну й педагогічно виважену поведінку. Знання студентів про педагогічну культуру й толерантність допомагали переконати кожного в доцільності рішень, сприяли розумінню меж толерантності, а також давали можливість систематизувати інформацію про можливі й необхідні альтернативні дії для формування педагогічної культури.

У ході виконання завдань які пропонувалися у інтерактивних іграх, проведення дискусій, диспутів, дебатів студенти переконувались, що педагогічна культура – професійно необхідна особистісна якість майбутнього соціального працівника, який повинен мати сформовані практичні уміння організовувати спілкування з колегами та клієнтами, володіти культурою педагогічного спілкування, та мати сформоване толерантне ставлення до учасників комунікації. Зокрема, в основу розроблених нами ігор «Переговори», «Реформування організації», «Конфлікт на промисловому підприємстві» (зразки таких ігор представлено у додатку Е) були покладені особистісні й міжособистісні проблеми, які допомагали виділити важливі елементи і відображали їх у штучно створеному контексті у вигляді реальної схеми дій. У цьому контексті інтелектуальна й емоційна енергія учасників інтерактивної гри фокусувалася у напрямку формування педагогічної культури. Тобто дещо спрощений світ інтерактивних ігор дозволяє майбутнім соціальним працівникам краще, ніж в складному реальному професійному середовищі, пізнати і зрозуміти структуру та причинно-наслідкові взаємозв'язки того, що відбувається, більш ефективно і з відносно малим ризиком навчитися новим способам поведінки і перевірити на практиці свої ідеї.

У процесі формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників нами було цілеспрямовано застосовано під час організації інтерактивних ігор рекомендації Д. Бондаревої (2005), Н. Волкової (2018), В. Мельник (2006) та А. Павленка (2017) які дали змогу:

- опанувати уміння вирішувати непорозуміння і долати суперечності шляхом спілкування (діалоги, тематичні диспути);

- ознайомитися з особливостями та ризиком участі в конфліктних ситуаціях під час виконання професійних обов'язків, надаючи максимальну можливість кожному контролювати свою поведінку та розвивати педагогічну етику і комунікативну компетентність як показники конативно-діяльнісного компонента педагогічної культури;
- самостійно ініціювати моделювання професійних ситуацій, з метою пошуку оптимальних варіантів їх розв'язання за умови дотримання толерантної поведінки (проектування і розв'язування професійних ситуацій).

Відзначимо, що ігрова діяльність, до якої активно залучалися студенти, спрямовувалася на виконання такого спектру функцій, як:

- самореалізаційної, що дозволяє кожному студенту реалізувати свої можливості та педагогічні здібності в ігровій ситуації;
- спонукальної, оскільки викликає інтерес до проблеми, що є предметом вивчення;
- розвивальної, оскільки розвиває увагу, спостережливість, волю, толерантність, наполегливість та інші особистісні якості;
- комунікативної, що сприяє засвоєнню елементів культури педагогічного спілкування майбутніми соціальними працівниками під час навчально-пізнавальної діяльності;
- діагностичної (виявляються відхилення щодо опанування теоретичною інформацією а також у поведінці тощо);
- корекційної, що дозволяє вносити позитивні зміни в структуру особистості майбутніх соціальних працівників і вдосконалювати формування показників конативно-діяльнісного компонента педагогічної культури.

У ігровій інтерактивній формі майбутні соціальні працівники отримували реальну можливість набути практичні вміння та навички правильної й педагогічно виваженої побудови комунікативної взаємодії як зі своїми майбутніми клієнтами, так і з потенційними колегами. Ігрова діяльність дозволила забезпечити процес ефективного переведення теоретичних знань в практичний (діяльнісний) контекст.

Вважаємо, що використання інтерактивних ігор, як найефективніших інтерактивних методів, дасть можливість майбутнім соціальним працівникам перевірити набуті психолого-педагогічні знання, випробувати свої педагогічні здібності на практиці та дозволить краще зрозуміти свої вчинки, виправити чи відкоригувати власну поведінку та вдосконалити педагогічний комунікативний стиль спілкування. У результаті такої діяльності будуть ефективно і цілеспрямовано формуватися показники конативно-діяльнісного компоненту педагогічної культури майбутніх фахівців, які працюватимуть в соціальній сфері. Так під час підготовки соціальних працівників, які у своїй професійній діяльності будуть постійно взаємодіяти і спілкуватися зі своїми клієнтами та колегами, впливати на них, виховувати їх, важливим є процес формування таких критеріїв конативно-діяльнісного компоненту як комунікативна компетентність та педагогічна етика, які дозволять їм дотримуватись належних норм під час міжособистісної взаємодії.

Практичний результат, який очікуємо від впровадження третьої педагогічної умови – зростання комунікативної компетентності та педагогічної етики, як складових критеріїв когнітивно-діяльнісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, що передбачає сформованість як простих так і складних умінь. Зокрема, ми приділяли вагому увагу формуванню такого спектру простих умінь, як уміння: вербального і невербального спілкування (вміння говорити, слухати, використовувати жести, міміку, пантоміміку, погляд); розподіляти свою увагу; соціальної перцепції (сприймати та розуміти внутрішній стан партнера за зовнішніми ознаками); здійснювати прогнозування реакцій партнера по спілкуванню; «подавати себе» у спілкуванні з клієнтами; керувати своєю поведінкою у спілкуванні. До складних комунікативних умінь, на які було зроблено акцент під час практичної діяльності, віднесені такі уміння, як: встановлювати діловий та емоційний контакт із співрозмовниками; цілеспрямовано здійснювати «комунікативну атаку»; утримувати і перехоплювати ініціативу в спілкуванні; спрямовувати спілкування на розв'язання конкретних педагогічних завдань.

Таким чином, оскільки педагогічна культура відображає рівень психолого-педагогічної підготовки студентів у ЗВО, нині виникає нагальна необхідність вдосконалення форм і методів комунікативної взаємодії на основі цілеспрямованого використання інтерактивних методів навчання. У дослідженні прийнято позицію про те, що робота в режимі інтерактиву найбільш повно забезпечуватиме комфортні та безконфліктні умови організації освітнього процесу, що сприятиме самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленню студентів та формуванню у них педагогічної культури. У підсумку наголосимо на тому, що інтерактивні ігри сприяють розвитку системи розумових дій, позитивно впливають на розвиток естетично-моральних якостей, й системи дійово-практичної сфери і самокеруючих механізмів, тобто формують конативну сферу (показники конативно-діяльнісного компонента) педагогічної культури студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» під час навчання у ЗВО.

2.2.4. Розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій

Четверта організаційно-педагогічна умова – *розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій* – спрямована, головним чином, на формування показників рефлексивно-особистісного компоненту. Обґрунтуємо чим саме ми керувалися обираючи таку умову. Так, для нашого дослідження важливим є те, що завдяки наявності рефлексії майбутній соціальний працівник здатний: реалізувати свою внутрішню позицію до професійної діяльності, здійснювати управління своєю діяльністю, досягати мети, перетворюючи умови своєї професійної діяльності; виступати з позиції спостерігача по відношенню до своєї власної системи ціннісних орієнтацій, осмислювати свій досвід, стан сформованості власних особистісних рис і якостей з метою прийти до нового розуміння і нових ціннісних відносин.

У дослідженні було враховано, що особистісні якості та рефлексія сприяють оптимізації формування педагогічної культури. Зокрема, рефлексія виконує такі функції в освітньому процесі, як:

- мотиваційну (визначає спрямованість, характер, результативність взаємодії);
- діагностичну (дає змогу констатувати рівень педагогічної культури);
- смислотворчу (обумовлює формування у свідомості студентів смислу їх власної діяльності);
- проектувальну (передбачає моделювання педагогічних ситуацій, проектування взаємодії та цілепокладання);
- організаторську (сприяє організації найбільш продуктивної педагогічної взаємодії між студентами);
- комунікативну (налагоджує ефективні взаємостосунки та діалогічність під час спілкування);
- корекційну (спонукає студентів до вдосконалення своєї поведінки та корекції власної діяльності (Кашлев, 2005, с. 114–118).

Реалізація цих функцій сприяє підвищенню рівня внутрішньої мотивації студентів до активного розвитку особистісних якостей, що впливають на формування педагогічної культури. Зокрема, було взято до уваги те, що педагогічна культура передбачає сформовані практичні уміння логічно і переконливо висловлювати власні думки, слухати співрозмовника, відчувати його внутрішній емоційний стан, встановлювати щирі, доброзичливі стосунки в міжособистісних контактах.

Установлено, що особистісні якості та педагогічна рефлексія активно розвивається, шляхом впровадження тренінгових технологій. Саме тому, вагому роль під час формування показників рефлексивно-особистісного компоненту (самопізнання, самоконтроль у спілкуванні; активність, оволодіння способами переконання; досвід співробітництва, рефлексії та відтворення норм педагогічної культури; сформованість емпатії) відведено саме тренінговим технологіям. Потенціал тренінгових технологій для професійної підготовки

майбутніх фахівців соціальної сфери задекларовано у публікаціях українських науковців Н. Євдокимової (Євдокимова, Швалб, 2011), С. Калаур (2017), О. Пасічник (2013), М. Трухан (2014) ін.

За основу у нашому дослідженні взято пораду Н. Волкової про те, що тренінг варто розглядати як «активну навчальну діяльність студентів, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів, що відповідають сучасним вимогам до професійної діяльності» (Волкова, 2018, с. 125). Зокрема у практичній площині ми дослухалися до поради І. Вачкова (2007) про доцільність розробки соціально-педагогічного тренінгу, який вважаємо значущим під час формування педагогічної культури соціальних працівників через те, що він максимально повно відповідає усім вимогам, які декларує акмеологічний підхід.

У ході дослідження було з'ясовано, що можливості тренінгу доволі ґрунтовно проаналізовано у наукових колах. Так, Є. Леванова (Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия, 2006) представила аналіз ігрової взаємодії в освітньому середовищі під час проведення тренінгу; І. Мельничук (2007) аргументує цільові аспекти використання тренінгів; В. Федорчук доводить, що тренінг є «найперспективнішим методом психолого-педагогічної підготовки фахівців різних галузей» (Федорчук, 2004, с. 10-11); А. Панфілова (2006) обґрунтовує теоретичні й практичні рекомендації щодо систематизації технології організації й проведення тренінгів.

Наголосимо на тому, що саме тренінгові технології максимально сприяють вдосконаленню рефлексивної діяльності, адже спрямовані на актуалізацію викладачем і студентами знань, умінь, досвіду виявляти зразки педагогічної культури, вдосконалення готовності зафіксувати зміни у розвитку власної педагогічної культури, визначити причини таких змін, дати оцінку ефективності педагогічної взаємодії, що відбулася, і отриманих результатів.

Тренінгові програми мають за мету навчити майбутнього соціального працівника ефективно взаємодіяти з клієнтами, колегами, представниками громадськості, і при цьому конструктивно передавати інформацію. Вважаємо, що саме тренінг спрямовує пізнавальну діяльність студентів на розвиток міжособистісних відносин у професійному середовищі, на встановлення зворотного зв'язку під час бесіди. Тобто тренінг «спрямований на навчіння учасників одночасної включеності у кілька справ і на кілька потоків обговорення, з швидкою реакцією і вмінням переключатися». На основі узагальнення напрацювань фахівців (Бурнард, 2002; Мельничук, 2007; Панфилова, 2006; Федорчук, 2004) було встановлено, що основне завдання проведення тренінгових занять полягає у роботі над налагодженням ефективної комунікації й співробітництва на рівні «викладач-студент», або «студент-студент». На основі таких висновків тренінг вважаємо квінтесенцією усього освітнього процесу.

Розробляючи тренінг, ми прагнули, щоб його практичні вправи були спрямовані на формування практичних умінь ведення діалогу, вдосконалення публічної комунікації, розвиток здібностей до налагодження і підтримки міжособистісних відносин. Крім того, тренінг повинен містити прийоми особистісного впливу, «збагачувати учасників технологіями протистояння вербальній агресії, вмінню підлаштовуватися до партнера за допомогою невербальної комунікації» (Панфилова, 2006, с. 6). Лише усі разом ці чинники забезпечать майбутнім соціальним працівникам належний рівень сформованості педагогічної культури.

Відзначимо, що головні переваги тренінгу перед традиційним способом організації освітнього процесу (лекції, семінари) полягає в моделюванні реальних ситуацій педагогічного спілкування, що дає можливість відразу на занятті (тут і зараз) обговорити зі студентами ефективні прийоми і техніки взаємодії, вербальний репертуар, запропонувати різні вправи і рольові ігри для закріплення практичних умінь і навичок для налагодження партнерського спілкування з дотриманням норм педагогічної культури. З огляду на наведені

аргументи, ми трактуємо наукову дефініцію «тренінг» як інтенсивну, інтерактивну форму навчання, яка спрямована на відтворення життєвого стилю і зразків поведінки, які властиві їм як особистостям, пропонують шляхи та демонструють зразки розв'язування штучно організованих навчальних ситуацій, що можуть бути підґрунтям формування педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Зокрема, тренінг, спрямовували на здобуття знань, умінь і навичок, корекцію та формування установок, що необхідні для успішного спілкування у різних сферах професійної діяльності. Завдяки тренінгу студенти краще усвідомлювали свої помилки, у них формувалася здатність адекватно оцінювати себе, відбувалося зняття бар'єрів спілкування і руйнація стереотипів, які перешкоджають продуктивному спілкуванню.

Під час організації і проведення тренінгу практична діяльність студентів була організована так, щоб вони усвідомлювали доцільність педагогічної культури в ігровій ситуації тренінгу. У практичній площині нами було проведено узагальнення найважливіших цілей, які виокремила І. Мельничук для учасників тренінгів (Мельничук, 2007, с. 186-188), і адаптували їх до проведення тренінгової діяльності під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Зміст та характеристика цілей тренінгових занять в контексті формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників

№	Назва цілі	Змістова характеристика
1	Сенсибілізація навичок сприйняття	відкритість почуттів й думок, розвиток прагнення сприймати власні уявлення, думки, потреби більш диференційовано та узагальнено, усвідомлення розуміння свого власного Я, формування потреби у розвитку своєї педагогічної культури
2	Поглиблення відповідальності за самого себе	розвиток готовності брати на себе відповідальність за діяльність або бездіяльність на основі свободи вибору, усвідомлення того, що кожен може змінити свою поведінку, почуття і цінності тоді, коли забажає, активна робота над педагогічною культурою
3	Руйнування рольових стереотипів	відмова від застарілих поведінкових стандартів на користь гнучкого та інноваційного підходу на основі творчого вирішення різноманітних педагогічних задач

4	Відкрите висловлювання почуттів	розуміння того, що кожен може висловити власні почуття вербально чи невербально, що дозволить побачити свою надмірну емоційність, усвідомлення можливості змін у своїй поведінці
5	Співробітництво з іншими членами групи	розвиток особистісної автономії, системна діяльність щодо формування почуття відповідальності за самого себе
6	Міжособистісна відкритість	спілкуватися більш відкрито і відверто, менше ховатися від прямого висловлювання своїх думок, знаходити нестандартні підходи до вирішення проблемних ситуацій, усвідомлювати свої ціннісні уявлення, переконання і потребу в педагогічній культурі

У додатку 3 представлено програму соціально-педагогічного тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників», що охоплює 10 занять. Тренінгова програма спрямована на формування у студентів спеціальності 213 Соціальна робота педагогічної культури. Мета розробленого нами тренінгу спрямована на розширення спектру теоретичних знань і практичних умінь про педагогічну культуру та поглибити практичну спрямованість формування у них показників рефлексивно-особистісного компоненту на основі впровадження акмеологічного підходу. Завданнями тренінгу були спрямовані на:

- поглиблення теоретичних знань про педагогічну культуру;
- оволодіння ефективними способами розвитку педагогічної культури;
- формування практичних умінь налагоджувати ефективно та педагогічно виважене спілкування;
- вдосконалення професійно важливих якостей і рис характеру та рефлексії, які є необхідними для налагодження партнерських стосунків під час реалізації професійної діяльності;
- стимулювання до самопізнання, самоконтролю у спілкуванні;
- розвиток активності, емпатії та вдосконалення способів переконання своїх опонентів;
- вдосконалення практичного досвіду співробітництва.

Наголосимо, що тренінг (додаток 3), був спрямований на формування, та корекцію установок, що необхідні для успішного спілкування у різних сферах

міжособистісної професійної взаємодії. З огляду на це його основними елементами були вправи, ділові та рольові ігри, дискусії та мозкові штурми. Так тренінг включав інтерактивні методи, а саме:

- міні-лекції («Концепція «Я-повідомлення»» та ін.)
- дискусії («Перетворення свинцю в золото», «Портрет соціального працівника» та ін.);
- вправи («Береги надій», «Намалюй педагогічну культуру», «Гуффі», «Правило Сократа» та ін.);
- активізуючі ігри («Палиця», «Незручна розмова», «Виправдуємося або заперечуємо?», «Ми сьогодні» та ін.);
- мозковий штурм («Бліц-опитування», «Прогнозування відповіді», «Пограбування магазину», «Випадки студентського життя» та ін.);
- рольові та дидактичні ігри («Фрустраційні ситуації в ділових відносинах», «Скажи Ні» та ін.);
- робота в малих групах («Малюнок на двох», «Влада» та ін.).

Таким чином, тренінг розглядаємо як ефективний метод формування показників рефлексивно-особистісного компонента педагогічної культури студентів, всередині якого можна автономно використовувати й інші методи, зокрема, ділові та рольові ігри, дискусії. У нашому баченні тренінг виступає також і як форма активного навчання, метою якого є, перш за все, передача знань, а також цілеспрямований розвиток особистісних рис і якостей.

Ефективність тренінгу визначається тим, що його учасникам надається можливість безпосередньо в практичній діяльності оцінити свою індивідуальність, професійні вміння, рефлексію, особистісні якості й риси і скорегувати їх. Соціально-педагогічний тренінг дозволяє розширити спектр психолого-педагогічних знань у професійній діяльності, поглибити практичну спрямованість поведінки в різних ситуаціях, розвинути здібності до самоаналізу, емпатії, розуміння інших, здатність до саморозвитку і рефлексії та скорегувати систему відносин до навколишнього світу. Отже, приймаючи активну участь у тренінгах, майбутні соціальні працівники отримували реальну

змогу розвинути свою комунікативну компетентність та суттєво вдосконалити педагогічну культуру. Зокрема, акцентувалася увага на виконання практичних завдань та ігровий момент занять, які сприяли розвитку у студентів практичних навичок міжособистісної взаємодії.

Тренінг дозволив забезпечити процес ефективного переведення теоретичних знань в галузі педагогічної культури в практичну площину. Відтак, можемо констатувати, що на основі участі в тренінгах студенти одержували практичні навички про особливості спілкування, розвивали комунікативні вміння і таким чином підвищували рівень власної педагогічної культури. Відтак, вважаємо, що через тренінги студенти одержують не тільки теоретичні знання про особливості педагогічної культури, але й розвивають здатність до саморозвитку та особистісні якості. Усе це забезпечує реальну можливість вдосконалювати культуру спілкування і таким чином формували власну педагогічну культуру.

У підсумку наголосимо на тому, що виокремленні організаційно-педагогічні умови (вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; спонукання до самопізнання та самовдосконалення, шляхом використання творчих завдань та педагогічних ситуацій; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій) повинні системно впроваджуватися в освітній процес. Було враховано, що кожна з організаційно-педагогічних умов сприяє досягненню визначеної мети, однак лише їх системне введення сприяє досягненню єдиної мети – формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників під час професійної підготовки у ЗВО. Це означає, що вони повинні бути введені у модель. Цим питанням присвятимо наступний параграф.

2.3. Структурна модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Сучасній соціальній сфері нашої країни потрібні такі майбутні соціальні працівники з високим рівнем педагогічної культури, які мають нове бачення розв'язку соціальних проблем, фахівці-професіонали, які здатні швидко перебудувати напрям і зміст своєї практичної діяльності відповідно до вимог та реалів соціальних викликів. Тобто, ми переконані у тому, що на роботу в соціальну сферу мають прийти такі майбутні фахівці, які допоможуть своїм клієнтам сформувати потребу в саморозвитку, та реалізації. Такі завдання можуть розв'язувати лише такі майбутні соціальні працівники, які мають сформовану педагогічну культуру. з огляду на це необхідно виважено та грамотно підходи до професійної підготовки таких фахівців у ЗВО. У цьому контексті вагомий потенціал має використання педагогічного моделювання та практичне впровадження моделі.

Вбачаємо, що використання моделі в нашому дослідженні суттєво полегшить проникнення в сутність досліджуваного предмета – процесу формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. У ході дослідження з'ясовано, що учені (Введенский, 2003; Пирогова, 2004; Скибицкий, Шабанов, 2004; Тестов, 2004; Щедровицкий, 1993) дотримуються думки, що, хоча моделювання є одним з теоретичних методів наукового дослідження, воно значно розширює можливості будь-якого дослідження, так як крім безпосереднього спостереження і експериментування дає можливість вивчати необхідні досліднику процеси і явища на абстрактних моделях з подальшим перенесенням результатів дослідження на реальний прототип.

На основі опрацювання науково-методичної літератури (Гончаренко, 2008; Дахин, 2003; Михеев, 2010; Новиков, А. М., Новиков, Д. А., 2007; Павлютенков, 2008) було з'ясовано, що в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх фахівців виокремлюють три основних підходи до розробки моделі, а саме:

- перший підхід передбачає розробку моделі на основі кваліфікаційних характеристик з різних видів професійної підготовки майбутніх фахівців, які включають перелік необхідних знань і умінь, що стосуються конкретної спеціальності, а також сторін фахівця як особистості (світогляду, моральних рис, особистісно-професійних якостей);
- другий підхід пов'язаний з розробкою моделі, яка базується на діяльнісному компоненті та охоплює конкретні репрезентативні характеристики (цілі, структури, вимоги, засоби реалізації), які необхідні для реалізації практико-орієнтованих задач професійної діяльності та формуванню здатності до рефлексії та самовдосконаленню;
- третій підхід передбачає моделювання цілісної особистості майбутнього фахівця, що здатний формувати власні знання і уміння в поєднанні з особистісним розвитком, тому використовуються у моделі особистісні блоки, які охоплюють опис властивостей, що виражають світогляд, моральні та громадянські позиції з урахуванням сучасних запитів суспільства.

Вважаємо, що формування у майбутніх соціальних працівників наукових знань, які становлять основу для педагогічної культури, пов'язане із необхідністю забезпечити оптимальне співвідношення між знаннями теорії щодо педагогічної культури і практичними аспектами щодо механізмів та закономірностей її формування в освітньому процесі ЗВО. З огляду на це, вагому роль відводимо процесу поєднання усіх трьох підходів до використання моделювання. На основі такого поєднання зможемо досягнути єдність теоретико-методологічних, психолого-педагогічних, акмеолого-технологічних знань, що надасть вагоме підґрунтя для здійснення якісної практичної діяльності з формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.

Аналіз теоретико-методологічних засад, які декларують науковці та практики (Дахин, 2009; Капська, 2010; Карпенко, 2008; Карпич, 2016; Купенко, 2019; Юрків, 2016) до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, переконує, що всі вони так, чи інакше пов'язані із формуванням професіоналізму та

спрямовані на активне використання педагогічного моделювання. У контексті цього потребує більш виваженої уваги процес формування педагогічної культури за засадах акмеологічного підходу, шляхом використання *педагогічного моделювання* та впровадження у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників авторської *структурної моделі*.

Наголосимо на тому, що ідеї педагогічного моделювання перебували в центрі уваги науковців та практиків. З'ясовано, що потенціал педагогічного моделювання під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників вивчали С. Калаур (2015), А. Капська (Технології соціальної роботи, 2010), І. Мельничук (2008), В. Поліщук (2002), Л. Романовська (2013), Г. Слезанська (2018), а також зарубіжні науковці (Baranyuk, 2015; Sigrun Juliusdottir, Jan Peersson, 2003). Зокрема, погоджуємося із позицією Г. Слезанської (2018) у тому, що нині підвищеної уваги потребують розробка та впровадження дієвих практично орієнтованих моделей соціальної роботи і механізмів надання соціальних послуг у систему підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

Проведене узагальнення наукової інформації дало можливість прийти до усвідомлення того, що моделювання здатне об'єднати теоретичні та прикладні (практичні) дослідження щодо педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. У нашому баченні основою побудови моделі має бути пізнавальний цикл, який безпосередньо забезпечує системну діяльність щодо формування усіх компонентів педагогічної культури від постановки мети й завдань до одержання й оцінки позитивного результату. Тобто у методичному контексті модель повинна містити як теоретичні аспекти, так і практичні аспекти які забезпечують ефективність функціонування освітнього процесу, що спрямований на формування педагогічної культури. Як результат – замість фрагментарного аналізу окремих складових, отримаємо змогу на основі моделі забезпечити цілісність та системність формування педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.

У рамках нашого дослідження, моделювання буде направлено на виявлення типових задач в ході навчального процесу, трансформацію їх в навчальні завдання, вибір форм і методів організації освітнього процесу. За допомогою педагогічного моделювання плануємо отримати інформацію для обґрунтування цілей, змісту, засобів, дій і методів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з належним рівнем педагогічної культури. Вважаємо, що створена модель дозволить імітувати реальні процеси майбутньої професійної діяльності з підготовки фахівців для соціальної сфери; порівнювати і оцінювати можливі результати проєктування; зробити обґрунтований вибір найбільш ефективних із усього спектру альтернативних варіантів для вирішення проблем, які безпосередньо пов'язані із формуванням педагогічної культури.

Розробляючи модель, було враховано поради, які представлені у статті В. Гриньової про те, що *ідеал* нашої діяльності має бути фахівець-інтелігент із належним рівнем сформованості педагогічної культури, що, відповідно до засад акмеологічного підходу, передбачає: усвідомлення власної неповторності й унікальності; динамічність і неповторність саморозвитку; усвідомлення власної значущості в особистісному, професійному і соціальному аспектах (Гриньова, 1996, с. 59–60).

У практичній площині виходили з того, що для дослідження об'єктів пізнання, побудови і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ, а також конструювання об'єктів (для визначення та уточнення їх характеристик, раціоналізації, способів побудови) ефективним є використання процесу моделювання. Вважаємо, що педагогічне моделювання є шляхом пізнання педагогічних явища лише у тому випадку, якщо воно здійснюється на основі вже сформованої теорії досліджуваного процесу, що вказує гранично допустимі при побудові моделі спрощення. Тобто, на ідеї використання педагогічного моделювання базується будь-який метод наукового дослідження як теоретичний, так і експериментальний.

Сьогодні в професійній педагогіці розробляється модель ідеального фахівця і його професійної підготовки у ЗВО. Ця модель має включати такі істотні ознаки та якості, як здатність одночасно навчати і виховувати, формування ґрунтовної теоретичної освіти, високий ступінь усвідомлення цінностей професійної діяльності, відповідальність за результати своєї роботи. У педагогічному розумінні наукову дефініцію «модель» розглядаємо як конкретну систему елементів, яка відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження (у нашому випадку це формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників). У дослідженні визначаємо, що модель це самостійний об'єкт, що знаходиться у відповідності з досліджуваним процесом, здатний заміщати останній та виступати опосередкованою ланкою в пізнанні й надає при дослідженні конкретної практичної спрямованості інформації та дозволяє ефективно здійснювати корекцію усієї професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування у них педагогічної культури на засадах акмеологічного підходу.

З'ясовано, що побудова моделі, будучи одним з методів наукового дослідження, широко застосовується в професійній педагогіці. Зокрема науковці А. Дахін (2003) та А. Семенова (2009) наголошують на тому, що метод побудови моделі є інтегративним, адже дозволяє об'єднати емпіричне і теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій.

Під час педагогічного моделювання процесу формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу опиралися на наступні рекомендації:

- в основі має бути «еталонна модель» соціального працівника, з високим рівнем педагогічної культури;
- необхідність подолати розрив між соціальним працівником-людиною, громадянином і його професійними знаннями, вміннями і навичками (йдеться про те, щоб інтегрувати особистісну позицію майбутнього соціального працівника і його

професійні знання і вміння на основі їх узгодження та співвідношення із соціальним замовленням);

– скерування на вдосконалення індивідуально-особистісного рівня професіоналізму майбутнього фахівця через вдосконалення педагогічної культури.

Механізм побудови моделі, зазвичай, складається з наступних операцій: перехід від природного об'єкта до моделі; графічна побудова моделі; експериментальне впровадження моделі в освітній процес; перехід від моделі до природного об'єкта, що полягає в перенесенні результатів, отриманих при дослідженні, на даний предмет.

На наш погляд, процес побудови моделі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу можна розділити на два етапи: створення якісної моделі розглянутого об'єкта і побудова його кількісної моделі. На першому етапі слід визначити об'єкт дослідження, накопичити достатні знання про нього, обґрунтувати необхідність побудови моделі. Вважаємо, що результатом цього вивчення має бути побудова ідеалізованої якісної моделі даного явища або процесу. При конструюванні моделі досліджуваного феномена на основі акмеологічного підходу ми виходили з того, що модель повинна відображати наступні моменти: вимоги, що пред'являються суспільством до якості професійно-педагогічної підготовки соціальних працівників; основні ідеї досліджень з проблеми формування педагогічної культури; педагогічне сприяння формуванню педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у ЗВО; зміст професійної підготовки у вигляді теорії і практичних дій з формування педагогічної культури; основні критерії та показники рівнів сформованості досліджуваної якості.

У педагогічній науці виділяють значну кількість різноманітних моделей. В основі класифікації моделей лежать такі ознаки як: вид (змістовні й формальні моделі); спосіб реалізації моделі (образні, знакові (графічні) і змішані моделі); облік (статистичні, динамічні й детерміновані); характеристика об'єкта моделювання (модель зовнішнього вигляду, модель структури і модель функціонування або процесу). Проаналізувавши типи моделей, ми прийшли до висновку, що найбільш відповідає цілям нашого дослідження модель структурного типу. Під структурною нами розуміється така модель, яка імітує внутрішню структурну організацію оригіналу.

Створена нами модель формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників є *структурною, що в основі якої лежать сутнісні зв'язки й відносини між її найважливішими структурними складовими (блоками)*. Підкреслимо, що авторська структурна модель, у нашому розумінні, виступає певним «дзеркальним відображенням» професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО на засадах акмеологічного підходу.

У дослідженні виходили з тих міркувань, що саме структурна модель дозволяє нам провести абстрагування її змісту та подальшому зіставленню й порівнянню з об'єктом-оригіналом. Вважаємо, що розробка та впровадження структурної моделі дозволить нам «відсікти» все другорядне й випадкове, а залишити лише вагомі чинники, які мають суттєвий вплив на процес вдосконалення педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у процесі їх фахової підготовки. Наступна причина; по якій скористалися методом педагогічного моделювання – це передбачувальна функція моделі, яка дозволяє отримувати нову інформацію про процес формування педагогічної культури.

Зупинимося на загальній характеристиці методологічних аспектів побудови структурної моделі. Так, у монографії «Теоретико-методологічні засади формування змісту педагогічної освіти» (1991) А. Мищенко, Л. Мищенко та Є. Шиянов представили загальний підхід до побудови структурованої моделі. Зокрема, було враховано позицію науковців про необхідність врахування кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця як свідомого суб'єкта професійної діяльності та активного діяча суспільного розвитку, а також вважаємо слушною думку про те, що розробка ідеальної моделі майбутнього фахівця нині повністю відповідає вимогам сучасного суспільства (Мищенко, А., Мищенко, Л., Шиянов, 1991, с. 29-34).

У методологічній площині були враховані *поради* В. Сластьоніна (1996) стосовно того, що основними структурними компонентами моделі має бути мета, принципи, професійна компетентність (знання, вміння, навички), якості особистості. Отже, у методологічному контексті ми прагнули, щоб структурна модель включала в себе опис соціальної й професійної спрямованості особистості в контексті головних

засад акмеологічного підходу й творчої природи професійної діяльності, загальні аспекти професійної підготовки студентів у ЗВО (мета, принципи, методи, форми, етапи), структурну характеристику педагогічної культури (компоненти, критерії, рівні, результат).

В основу розробки нашої авторської структурної моделі було закладено дві *головні ідеї*:

- робота на випередження, яка передбачає включення соціального працівника в розв'язання більш складних завдань, які необхідні для якісного виконання професійних завдань;
- спрямування діяльності на суттєве, валідне і математично достовірне підвищення рівня педагогічної культури переважної більшості майбутніх соціальних працівників ще під час навчання у ЗВО.

При побудові структурної моделі було враховано *вимоги*, що пред'являються до моделей структурного типу, що задекларовані у дослідженні А. Новікова (2002). По-перше, модель має мати достатній ступінь узгодженості з освітнім середовищем. По-друге, простота моделі, (було враховано, що чим простіша модель, тим вона ближче до модельованої реальності і зручніше для використання). У нашому баченні, формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу буде ефективним у тому разі, якщо буде створена структурна модель, в якій знайдуть своє безпосереднє відображення не тільки характеристика даного наукового феномена, але й будуть представлені організаційно-педагогічні умови, практичні методи, форми та засоби, що забезпечують цей процес. Вважаємо, що побудувати таку модель – означає провести уявне імітування реально існуючої діяльності, шляхом створення спеціальних аналогів, в яких відтворюється уся діяльність з формування педагогічної культури.

У практичній площині структурна модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників являє собою сукупність структурних блоків, які тісно пов'язані між собою. До таких блоків віднесено:

- 1) *цільово-концептуальний* (соціальне замовлення, мета, завдання);

- 2) *теоретико-методологічний* (професіограма, підходи (компетентнісний, культурологічний, функціональний, особистісно орієнтований, діяльнісний, антропологічний, комунікативний, акмеологічний – як основоположний), принципи (гуманізму, співробітництва, культуровідповідності, суб'єктності));
- 3) *змістово-технологічний* (етапи (діагностичний, пізнавальний, практичний, рефлексивний) і технології, що обрані на основі акмеологічного підходу (інтерактивного навчання, тренінгові, розвивального навчання, особистісно-орієнтовані));
- 4) *процесуально-організаційний* (організаційно-педагогічні умови (вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; спонукання до самопізнання та самовдосконалення, шляхом використання творчих завдань та педагогічних ситуацій; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій), методи (традиційні, інтерактивні, проблемні, моделювання практичних ситуацій, самоосвіта), форми (навчальні заняття (лекції, практичні, семінари, тренінг, консультації), практична підготовка, самостійна робота)), засоби (словесні, науково-методичний супровід дисципліни (ЕНМК, посібники, методичні розробки, рекомендації), мультимедійні засоби, мережа Internet, ТЗН));
- 5) *оцінювально-результативний* (компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний), критерії (спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху; система знань про сутність педагогічної культури; психолого-педагогічна компетентність; комунікативна компетентність; педагогічна етика; здатність до саморозвитку рефлексії; сформованість особистісних якостей), рівні (високий, середній, низький) та результат – сформованість педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників).

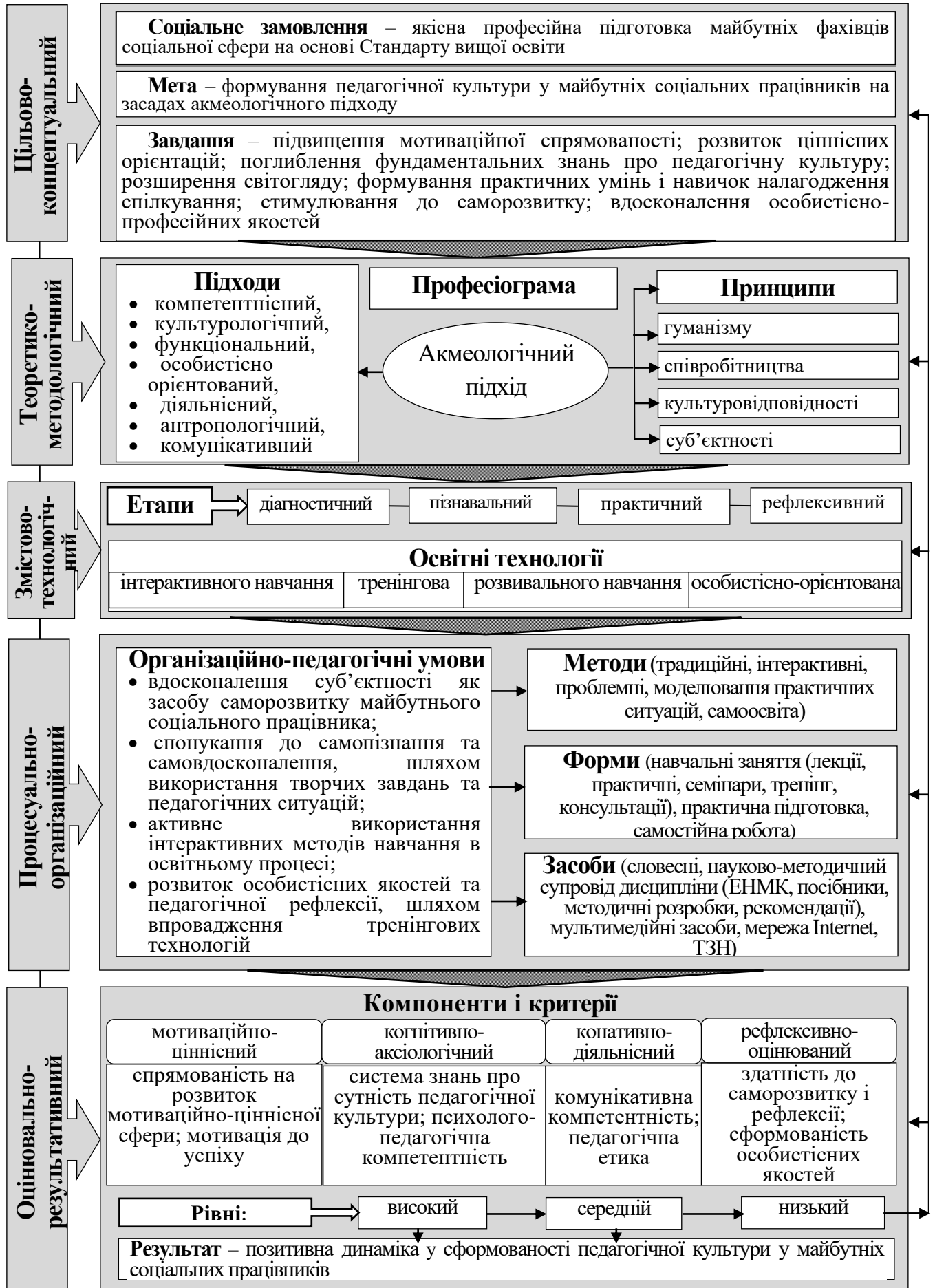


Рис. 2.3. Структурна модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу

Зробимо акцент на тому, що у *цільово-концептуальному* блоці перше місце віддано соціальному замовленню, що охоплює – якісну професійну підготовку майбутнього фахівця соціальної сфери на основі Стандарту вищої освіти. Мета – формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу. До основних завдань відносимо: підвищення мотиваційної спрямованості; розвиток ціннісних орієнтацій; поглиблення фундаментальних знань про педагогічну культуру; розширення світогляду; формування практичних умінь і навичок налагодження спілкування; стимулювання до саморозвитку; вдосконалення особистісно-професійних якостей.

В основу *теоретико-методологічного* блоку структурної моделі було покладено професіограму соціального працівника. До уваги взято погляди Л. Спіріна (1994) саме професіограма є ідеальною абстрактною характеристикою особистості фахівця, що узагальнює найважливіші якості, необхідні для здійснення професійної діяльності в сучасних умовах. Професіограма включає спрямованість особистості, його професійні потреби, мотиви, основні види діяльності, властивості особистості, що виражають громадянську і професійну спрямованість; інтелектуальні, моральні, вольові, емоційні риси характеру; професійні уміння й навички. Подібну позицію відстоює С. Калаур (2018), яка доводить, що професіограма представляє собою сукупність вимог, що пред'являються до професіоналізму майбутнього соціального працівника. У практичній площині, ми опираємося на системний аналіз Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота (додаток Г) (визначальним є перелік компетентностей випускника, результати навчання).

У дослідженні акмеологічний підхід визнано профілюючим для формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Цей факт зумовлений тим, що акмеологічний підхід максимально забезпечує студентам оволодіння способами пізнання навколишньої дійсності, професії і самого себе. Він визнаний оптимальним для самореалізації в професійній діяльності, а також максимально спрямований на формування педагогічної культури майбутніх

соціальних працівників. Його потенціал та особливості охарактеризовано у п. 2.1 дисертаційного дослідження. Акмеологічний підхід враховує такі методологічні орієнтири: суб'єктності освітнього процесу, унікальності внутрішнього світу студентів, доцільності стимулювання саморозвитку студентів як суб'єктивної реальності, гуманізації самоактуалізації фахівців. Окрім акмеологічного підходу до спектру перспективних підходів віднесено *компетентнісний, культурологічний, функціональний, особистісно орієнтований, діяльнісний, антропологічний, комунікативний* підходи. Усі підходи представлені у *теоретико-методологічному* блоці. Зупинимося на короткому аналізі цих підходів.

Насамперед відзначимо, що *компетентнісний* підхід передбачає формування професійної та соціальної мобільності, неперервної освіти й духовного самовдосконалення, а також передбачає цілеспрямований процес саморозвитку (Овчарук, 2003). Зарубіжні науковці (Definition and Selection of Competencies, 2001; Definition and Selection of Competencies, 2005; Lokhoff, J., Wegewijs, B., Durkin, K., Wagenaar, R., González, J., 2010) розглядають компетентнісний підхід стрижневою ідеєю професійної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей, а тому соціальні працівники не є виключенням. У площині формування педагогічної культури компетентнісний підхід декларує здатність до самонавчання й саморозвитку та передбачає забезпечення наступності у процесі професійної підготовки. Сутність компетентнісного підходу формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників вбачаємо у запровадженні ефективних форм і методів, які інтенсифікують освітній процес та позитивно вплинуть на розвиток пізнавальних навичок, творчого мислення. Зокрема, у «Методичних рекомендаціях для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання» акцентовано увагу на тому, що «деякі компетентності можуть бути розвинуті поступово та послідовно впродовж трьох послідовних циклів вищої освіти, у той час як дія інших може бути обмежена одним або двома циклами. Навіть коли компетентність розвивається

лише на магістерському та докторському рівнях, вона все одно має свої корені в навчанні на попередніх циклах: бакалаврському та магістерському відповідно» (Definition and Selection of Competencies, 2005, с. 38). З огляду на наведений аргумент, впровадження компетентнісного підходу активізує поступовий відхід від стандартного мислення через формування педагогічної культури до творчості у майбутній професійній діяльності.

Аналіз теоретичних досліджень (Рябова, 2014; Томпсон, 1998; Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності, 2016) показує, що *культурологічний* підхід дозволяє коректно виявити культурну обумовленість педагогічної культури, виявити її сутнісні характеристики, виділити структуру, визначити зміст і рівні. Педагогічна сутність цього підходу полягає в осмисленні таких аспектів, як: орієнтація в соціокультурних цінностях; застосування ціннісних орієнтацій у професійній діяльності та повсякденному житті. У рамках культурологічного підходу формування педагогічної культури можна розглядати, опираючись на категоріальний ряд, де кожен елемент відповідає основним рівням аналізу: загальне, особливе, окреме, одиничне. На першому рівні культура розглядається як діалектична єдність матеріальної і духовної культури; на другому – як прояв педагогічної культури представниками будь-яких професій; на третьому – як прояв педагогічної культури; на четвертому – як прояв педагогічної культури майбутнього соціального працівника.

Поділяємо думку О. Олійник (2006) про те, що культурологічний підхід виступає способом пізнання і організації освітнього процесу майбутніх соціальних працівників, виходячи з практичної орієнтації в культурних цінностях соціальної сфери. У практичній площині для осмислення його значущості під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників до уваги було взято те, що він безпосередньо пов'язаний з цінностями. Культурологічний підхід вимагає розгляду самого освітнього процесу, його ефективності з позиції залучення майбутнього соціального працівника до культурних і професійних цінностей, що пов'язане з його

орієнтацією в цих цінностях, розвитком рефлексивних процесів, переходом освіти в самоосвіту. Рівень професійної освіченості майбутнього соціального працівника в питаннях педагогічної культури, згідно культурологічного підходу, визначається такими характеристиками: ступенем залучення до культурних цінностей, традицій; формуванням стійких моральних принципів поведінки; розвитком морально-естетичних почуттів та встановленням органічного зв'язку педагогічної культури і освіти. Реалізуючи культурологічний підхід в процесі формування педагогічної культури, майбутні соціальні працівники розвивають культуру мислення і культуру спілкування.

Застосування *функціонального* підходу дає змогу трактувати розвиток педагогічної культури майбутніх соціальних працівників як процес удосконалення їхньої особистості під час реалізації професійних функцій, а управління розвитком – як процес визнання тактики виконання функціональних обов'язків на високому рівні. На основі функціонального підходу визначалася змістова основа розвитку професіоналізму майбутнього фахівця соціальної сфери. Цей підхід отримав суттєве підтвердження із підписанням Постанови Кабінету Міністрів України № 266 від 29 квітня 2015 р. «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюються підготовка здобувачів вищої освіти» (Постанова Кабінету Міністрів України № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюються підготовка здобувачів вищої освіти» від 29 квітня 2015 р., 2015) та призивів до активнішого розвитку спеціальності 231 Соціальна робота (галузь 23 – Соціальна робота). Отже, функціональний підхід визначає необхідність удосконалення усіх функцій, які реалізовуватимуть майбутні соціальні працівники. У цьому контексті наголосимо, що професійні функції так чи інакше пов'язані із спілкуванням у системі «Людина – Людина», тому базується на сформованій педагогічній культурі.

Особистісно орієнтований підхід дає змогу розкривати професійну компетентність як сукупність психофізіологічних і соціологічних особистісних утворень майбутнього соціального працівника, що дозволяє йому розвинути

професійні риси через педагогічну культуру. Цей підхід орієнтований на зміст і структуру професійної «Я-концепції» майбутнього соціального працівника, стратегії розвитку його педагогічної культури. З позицій особистісно-орієнтованого підходу досліджуване нами поняття означає, в першу чергу, сукупність особистісних якостей, які забезпечують майбутньому соціальному працівнику виконання ним функцій, які адекватні потребам даної професії.

Вагомість *діяльнісного* підходу обумовлена тим, що він спрямований на цілісний розвиток, розкриття нахилів і здібностей та всебічне становлення майбутніх соціальних працівників під час практичної підготовки. Він, як доводять науковці (Антонов, 2011; Шмир, 2016) допомагає самоактуалізуватися та цілісно охопити зміст майбутньої професійної діяльності на основі дієвого, результативного та продуктивного навчання. У дослідженні було враховано, що «здобуті знання в процесі діяльності студент може застосувати на практиці, і навпаки, здобуті знання в готовому вигляді викликають у студентів певні труднощі під час їх застосування або під час вирішення конкретних завдань, що зумовлено формальним вивченням теоретичних положень і невмінням їх застосовувати на практиці» (Шмир, 2016, с. 64). З'ясовано, що основною перевагою діяльнісного підходу є можливість спрямувати освітню діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери в оволодінні належним рівнем педагогічної культури у площину реального передбачення позитивних і негативних наслідків від своєї практичних дій. Отже, діяльнісний підхід забезпечує ефективне управління діяльністю через її всебічний самоаналіз, цілеспрямоване моделювання умов і засобів удосконалення на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду щодо формування педагогічної культури.

Антропологічний підхід виступає методологічним вектором освітнього простору ЗВО, що зорієнтований на підготовку цілісної особистості в єдності її професійних і соціокультурних характеристик, що спрямовані на формування педагогічної культури. Його сутність, у баченні І. Аносова (2003), Х. Вовк (1995), С. Кулешіва (2002) та С. Сегеди (2001) полягає не тільки в одержанні

професії, але й у високій місії «творення особистості», коли професійна підготовка майбутнього фахівця розглядається в єдності громадських, професійних і соціокультурних характеристик.

У контексті нашого дослідження антропологічний підхід вивчає механізм взаємодії особистості та соціокультурного середовища. Актуальним вважаємо позицію І. Аносова про те, що розвиток особистості передбачає розвиток внутрішніх сил (Аносов, 2003, с. 243 – 252). Так, С. Клепко (2002) розглядає майбутніх фахівців, що здобувають освіту у ЗВО як «відкриту систему, яка розвивається у конкретному соціокультурному середовищі». У практичній площині впровадження антропологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників у контексті формування у них педагогічної культури було спрямоване на розвиток і формування як суб'єкта культури, індивідуалізацію ціннісних орієнтацій на основі створення належних умов для розвитку і конструктивного задоволення потреб в самоутвердженні. Він забезпечує побудову взаємин людини та суспільства, свободи і творчості, сенсу й призначення людського життя та щастя, які є надзвичайно вагомими для соціальної сфери.

На основі антропологічного підходу, як доводить Л. Круглова (1997), можна ефективно здійснювати не лише організацію освітнього процесу, а й виховувати терпимість і толерантність під час спілкування як з клієнтами, так і зі своїми колегами. Тому вважаємо, що його впровадження забезпечить реальну можливість аналізу культурних цінностей та світоглядних установок майбутніх соціальних працівників.

Комунікативний підхід передбачає розвиток у студентів комунікативних умінь, які дозволять підвищити якість міжособистісного спілкування. На вагомості комунікації на рівні діалогу наголошують С. Савіньйон та М. Редінг (Savignon, Reading, 1983). Вивчення праці К. Савченка (2011) дає підстави для підтвердження вагомості комунікативного підходу для фахівців, які працюють у системі «людина – людина», що забезпечить можливість переконати свого опонента на основі виважених аргументів та сформованої педагогічної

культури. Вважаємо, що цілеспрямоване використання комунікативного підходу забезпечить майбутнім соціальним працівникам емпатійне сприйняття та налагодження виваженого спілкування. Тобто комунікативний підхід дозволяє створити толерантний простір, у якому узгоджуються ціннісні орієнтації на основі ефективного використання усіх надбань рідної мови в реальних ситуаціях міжкультурного спілкування під час професійної діяльності фахівця соціальної сфери на основі високої педагогічної культури.

Обираючи спектр *принципів*, які доцільно покласти в основу моделі формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, ми опиралися на дослідження О. Максимової та К. Шевчук, які виокремлюють як найбільш вагомими під час формування педагогічної культури такі принципи, як: комплексність, індивідуалізація, активність, єдність особистісного і дійового, перспективність (Максімова, Шевчук, 2007, с. 105–106).

У нашому баченні формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників перебуває під егідою *принципів гуманізму, співробітництва, культуровідповідності, суб'єктності*. Саме ці принципи увійшли до складу теоретико-методологічного блоку авторської структурної моделі. Розглянемо їх потенціал більш ґрунтовніше.

Отже, практичне впровадження принципу гуманізму передбачає ставлення до студентів як до головної цінності освітнього процесу. Як засвідчує практика, цей принцип проголошує повагу до думок здобувачів освіти, створення належних умов, при яких кожний студент відчуває себе максимально захищеним, значущим та потрібним. Ми ставили за мету звести до мінімуму прояви агресії, навчити студентів способам саморегуляції, розвивати у них вольову сферу, актуалізувати бажання спілкуватися з людьми та виховувати миролюбність, формувати позитивне ставлення до майбутніх клієнтів; включати ідеї гуманізму в повсякденну навчально-пізнавальну діяльність студентів з метою їх переведення в реальне життя для якісної реалізації в майбутньому своїх професійних обов'язків. Цей принцип базувався на позитивному в людині, що потребував виявлення і розвитку в студентів установки на толерантність,

створення ситуації успіху під час навчання. Саме гуманізм сприяє налагодженню етичних взаємостосунків без яких неможливо сформувати належний рівень педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.

Принцип співробітництва передбачає організацію спільної діяльності на основі об'єднання цілей викладачів і студентів, що забезпечить цілеспрямоване «сходження» вершин педагогічної культури. Реалізація цього принципу відбувалася за такими правилами: підготовка студентів до реальних взаємовідносин з оточуючим середовищем; демонстрація наслідків толерантності та інтолерантності в умовах інтерактивних ігор, тренінгів, диспутів; формування відповідального ставлення до формування педагогічної культури. У нашому баченні впровадження принципу співробітництва забезпечить належний рівень взаєморозуміння і взаємодопомоги між усіма студентами під час організації освітнього процесу у ЗВО. Адже цей принцип базувався на шанобливому ставленні, передбачав формування вміння вести діалог з людьми, які мають інші погляди на світ, з позиції педагогічного такту, дружелюбності, орієнтацію на гуманні відносини та налагодження партнерської взаємодії за будь-яких обставин.

Принцип культуровідповідності орієнтує всю професійну підготовку на ставлення до студента як до суб'єкта, здатного до самоактуалізації й саморозвитку; до викладача як до посередника між студентом і культурою, що здатний ввести студента в світ культури; до формування педагогічної культури як культурного процесу; до ЗВО – як до цілісного культурно-освітнього простору, де відтворюються культурні норми, здійснюються «творіння педагогічної культури» і формування майбутнього соціального працівника людини культури. Принцип культури відповідності безпосередньо пов'язаний із формуванням у студентів вміння будувати своє життя відповідно до правил, звичаїв та традицій свого народу, світової культури в цілому, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності.

Принцип суб'єктності також є доволі вагомим під час формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. Його вагомість зумовлена тим, що він передбачає сприяння викладача у формуванні у студентів здатності бути суб'єктом власної професійної діяльності та свого життя. Цей принцип відповідає

акмеологічному підходу та проголошує намір максимальної реалізації особистості у якості суб'єкту діяльності ще під час здобуття освіти у ЗВО. Принцип суб'єктності реалізувався за наступними правилами: розвиток інтересу курсантів до проблеми педагогічної культури, розвиток мотивації до самовдосконалення та формування у педагогічної культури; чітке визначення кінцевого результату виховного впливу, визначення завдань, виходячи з інтересів, потреб та особливостей кожного конкретно взятого студента.

У *змістово-технологічному* блоці авторської структурної моделі чільне місце відведено *етапам* формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Так, до основних етапів відносимо:

- діагностичний (передбачає здійснення діагностики особистісних якостей у майбутніх соціальних працівників на предмет відповідності реального стану педагогічної культури тим вимогам, які необхідні для якісної реалізації професійної діяльності);
- пізнавальний (охоплює методичну діяльність щодо формування ґрунтовної теоретичної бази та розширення когнітивної складової з проблем педагогічної культури);
- практичний (ґрунтується на виконанні практичних дій із розвитку культури спілкування, морально-етичної, управлінської культури та спрямована на стимулювання саморозвитку і самовдосконалення основних компонентів педагогічної культури під час аудиторної та самостійної діяльності);
- рефлексивний (спонукає до активного самоконтролю та самодіагностики набутих теоретичних знань, практичних умінь і навичок та сформованих особистісних якостей).

У *змістово-технологічному* блоці моделі представлено освітні технології, які володіють вагомим потенціалом у формуванні педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Зокрема на основі узагальнення праць українських науковців Л. Буркової (2001), А. Нісімчук (Нісімчук, Падалка, Смолюк, 2003), Н. Наволокової (*Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*, 2009) та І. Прокопенка (Прокопенко, Євдокимов, 2005) до найбільш перспективних

технологій відносимо технологію інтерактивного навчання, тренінгові технології, технології розвивального навчання, а також особистісно-орієнтовані технології. Наголосимо, що усі вони виокремлені з огляду на методологічні особливості акмеологічного підходу.

Як видно із рис. 2.2 до *процесуально-організаційного блоку увійшли* організаційно-педагогічні умови (докладно описані у п. 2.2). Наголосимо на тому, що методи (традиційні, інтерактивні, проблемні, моделювання практичних ситуацій, самоосвіта), форми (навчальні заняття (лекції, практичні, семінари, тренінг, консультації), практична підготовка, самостійна робота) та засоби (словесні, науково-методичний супровід дисципліни (ЕНМК, посібники, методичні розробки, рекомендації), мультимедійні засоби, мережа Internet, ТЗН) ми опишемо більш ґрунтовніше у третьому розділі дисертаційного дослідження під час характеристики практичних механізмів формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Оцінювально-результативний блок авторської структурної моделі представлений компонентами (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний), критеріями (спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху; система знань про сутність педагогічної культури; психолого-педагогічна компетентність; комунікативна компетентність; педагогічна етика; здатність до саморозвитку; сформованість особистісних якостей) та рівнями (високий, середній, низький). (Їх характеристика представлена нами у п. 1.3). Відзначимо, що та результат, який очікуємо від впровадження моделі в освітній процес є сформованість педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.

Отже, з погляду теорії і методики професійної освіти, побудова моделі набуває особливого значення у зв'язку з завданням підвищення теоретичного рівня науки, оскільки нерозривно пов'язана з абстрагуванням та ідеалізацією, за допомогою яких відбувається виділення основних сторін модельованих об'єктів, що відображаються у моделі. Так, наприклад, процес формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників виступає як багаторівнева структурна модель, яка має чітку

структуру і охоплює норми діяльності з формування педагогічної культури на рівнях загального теоретичного уявлення, методичного узагальнення, а також практичної діяльності. Вважаємо, що використовуючи модель, ми отримуємо можливість перенесення даних від моделі до оригіналу. Таким чином, розроблену нами *структурну модель* визначаємо як *засіб, який в процесі пізнання і дослідження дає нову інформацію про основний об'єкт вивчення, що дає можливість конструювання нового в практиці формування педагогічної культури на засадах акмеологічного підходу*. Таким чином, розроблена структурна модель формування педагогічної культури, що створена на основі акмеологічного підходу відображає соціальне замовлення, базується на визначених підходах та принципах, інтегрує конкретну організаційну структуру (мета, етапи, організаційно-педагогічні умови, методи, форми, компоненти, критерії, рівні), сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та забезпечує позитивну динаміку під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Очікуємо від її впровадження суттєвого підвищення стану сформованості усіх компонентів педагогічної культури (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-аксіологічного, конативно-діяльнісного, рефлексивно-особистісного).

У дослідженні підтримуємо позицію В. Андреева у тому, що в ХХІ ст. майбутні фахівці повинні вирішувати ще більш складні професійно-педагогічні проблеми, які вимагатимуть інтеграції знань, практичних умінь. А тому ще під час навчання у ЗВО студент повинен «безперервно оволодіти прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду та мати високу педагогічну культуру» (Андреев, 2001 с. 90). У нашому баченні використання педагогічного моделювання, а також розробка та впровадження в освітній процес структурної моделі націлені на практичну допомогу у формуванні у них належного рівня педагогічної культури ще під час навчання. На основі педагогічного моделювання, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників виступає певним «світоглядним фільтром», що орієнтований на оцінку і трансляцію культурних цінностей соціуму, а також безперервне збагачення й розвиток педагогічних цінностей, які допомагають покращити духовну взаємодію під час навчання у ЗВО.

Висновки до другого розділу

У розділі «Організація освітнього процесу на засадах акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» досліджено потенціал акмеологічного підходу у формуванні педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; обґрунтовано організаційно-педагогічні умови її формування педагогічної культури та проаналізовано практичні механізми їх впровадження; охарактеризовано структурну модель такої діяльності

Встановлено, що на основі акмеологічного підходу професійна підготовка майбутніх соціальних працівників є процесом досягнення кожним студентом максимально можливого («акме») рівня теоретичної та практичної досконалості в навчальній, науковій та виховній діяльності. Акмеологічний підхід розглядаємо у якості визначального детермінанту, що позитивно впливає на формування професіоналізму та стимулює розвиток педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Потенціал акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури якісно відтворює рівень реалізації сутнісних сил особистості, систему цінностей, яку він сповідує, відображає його спрямованість на самовдосконалення, опанування суб'єктивним ціннісним досвідом співробітництва, рефлексії, ефективної міжособистісної взаємодії на основі толерантних відносин, що вимагає глибоких психолого-педагогічних знань і вмінь їх використовувати на практиці в різних інноваційних формах і в нових умовах під час надання соціальних послуг своїм клієнтам.

Головним завданням акмеологічного підходу стала розробка стратегії й тактики вдосконалення педагогічної культури майбутнього фахівця соціальної сфери на основі розробки моделей і проєктів становлення особистості з максимальним рівнем досягнень, вдосконалення її як індивідуальності та суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Акмеологічний підхід враховує такі методологічні орієнтири, як: ідею суб'єктності освітнього процесу; ідею унікальності внутрішнього світу студентів та необхідність стимулювання їхнього саморозвитку; ідею гуманізації самоактуалізації через формування

здатності реалізувати усі внутрішні потенціали. Під час впровадження акмеологічного підходу для формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників вагому роль відведено інтерактивній, тренінговій, технології розвивального навчання і технології особистісно орієнтованого, які є акме-технологіями.

З метою вдосконалення якості професійної підготовки студентів та формування у них педагогічної культури в освітній процес пропонуємо впровадити організаційно-педагогічні умови, які розуміємо як сукупність конкретних практико-орієнтованих заходів, що реалізуються в освітньому процесі та сприяють досягненню майбутніми соціальними працівниками належного рівня сформованості усіх компонентів педагогічної культури й забезпечують удосконалення їхньої професійної підготовки у ЗВО.

На основі соціального замовлення суспільства до якості підготовки фахівців, що задеклароване в стандарті першого (бакалаврського) рівня для спеціальності 231 Соціальна робота; аналізу особливостей організації педагогічного процесу у ЗВО та вивчення практичних шляхів, форм і методів до його організації; виявлення специфіки й особливостей формування педагогічної культури; використання можливостей акмеологічного підходу; порад науковців; аналізу результатів констатуючого етапу педагогічного експерименту обрано конкретний спектр із чотирьох необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов, які впливають на усі компоненти педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; спонукання до самопізнання та самовдосконалення шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій. Обґрунтовано передумови які покладені в основу їх виокремлення та проаналізовано теоретичні та методичні аспекти їх впровадження, а також представлено практичні механізми їх впровадження в освітній процес

професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування педагогічної культури.

Наукову дефініцію «модель» розглядаємо як самостійний об'єкт, що надає при дослідженні конкретної практичної спрямованості інформації та дозволяє ефективно здійснювати корекцію усієї професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування у них педагогічної культури на засадах акмеологічного підходу. Розроблено структурну модель, яка виступає «дзеркальним відображенням» професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО на засадах акмеологічного підходу. У практичній площині структурна модель охоплює такі блоки: 1) цільово-концептуальний (соціальне замовлення, мета, завдання); 2) теоретико-методологічний (професіограма, підходи, принципи); 3) змістово-технологічний (етапи і технології); 4) процесуально-організаційний (організаційно-педагогічні умови, методи, форми, засоби; 5) оцінювально-результативний (компоненти, критерії, рівні та результат). Використання процедури педагогічного моделювання та розробка і впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників структурної моделі націлені на практичну допомогу у формуванні належного рівня педагогічної культури ще під час навчання у ЗВО.

Матеріали розділу відображено в наукових працях автора: Келемен, 2019с; 2019е; 2019g; 2020b; 2019h; 2019j; 2019l; 2020с; 2020d;

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У розділі «Дослідно-експериментальна діяльність з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» представлено результати констатувального етапу експерименту; висвітлено методику організації формувального етапу експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників; представлено аналіз отриманих результатів.

3.1. Моніторингова оцінка потенціалу педагогічної культури та діагностика стану її сформованості у майбутніх соціальних працівників

Складність формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників полягає в тому, що їхня професійна підготовка у ЗВО характеризується обмеженою педагогічною складовою. У зв'язку з тим, що спеціальність 231 Соціальна робота не є педагогічною, студенти не мають змогу вивчати дисципліни педагогічного циклу в достатній кількості. Як наслідок такого стану речей традиційна підготовка фахівців для соціальної сфери спрямована, головним чином, на засвоєння теоретичних знань та розвиток професійних умінь у роботі з різними проблемними категоріями клієнтів, які потребують якісних соціальних послуг та знаходяться в складних життєвих обставинах. Відтак, майбутні соціальні працівники, здебільшого, недостатньо розуміють сильні й слабкі сторони своєї особистості як майбутнього фахівця, що працюватиме в соціальній сфері, не завжди усвідомлюють потребу у високій педагогічній культурі під час міжособистісного спілкування як зі своїми клієнтами, так і в колі своїх майбутніх колег-співробітників.

Проведене дослідження показало ще одну проблему, яка свідчить про те, що недостатніми є шляхи практичного впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери (результати опитування представлені у п. 2.1. Зокрема, нами було з'ясовано, що способи самовдосконалення, зазвичай, асоціюються у студентів спеціальності 231, перш за все, з накопиченням теоретичних знань із фахових дисциплін, а не з розвитком особистісних та професійних якостей, необхідних у повсякденній діяльності в соціальних структурах. З огляду на наведені аргументи, вважаємо, що традиційний інформаційно-знаннєвий підхід до освіти соціальних працівників у ЗВО не дає можливості студентам зрозуміти і відчутти потенціал педагогічного впливу на оточуючих, тоді як акмеологічний підхід ще не посів належне місце у професійній освіті. Усе це негативно позначається на якості освітнього процесу та знецінює значущість формування педагогічної культури.

Наголосимо на тому, що ЗВО призначені для організації якісної професійної підготовки високоосвічених і висококваліфікованих фахівців, які здатні не лише до професійного росту, але й до виявлення психолого-педагогічних здібностей у майбутній діяльності, можуть проявляти комунікативні навички, мають сформовані уміння знаходити спільну мову і спілкуватися на основі суб'єкт-суб'єктних міжособистісних відносин як з клієнтами так і зі своїми колегами та виявляти при цьому високий рівень педагогічної культури. Відставання у використанні сучасних методів і технологій навчання, які базуються на засадах акмеологічного підходу у ЗВО призводить до незадовільної якості практичної психолого-педагогічної підготовки, невміння студентів переносити набуті знання у нові нестандартні умови через прояв педагогічної культури.

Відзначимо, що у наукових дослідженнях нами було знайдено приклади визначення рівня сформованості педагогічної культури педагогів, які мають педагогічний стаж 5 років. Так, дослідження, проведені ще на початку 2000-х р.р. показали, що високий рівень педагогічної культури властивий кожному четвертому вчителю; середній рівень мають більше половини педагогів, а

низьким рівнем (непрофесійним) володіють 22% працюючих педагогів (Кукушин, 2002, с. 135-142). Тобто, як свідчать ці дані у ЗВО не приділяється належна увага формуванню педагогічної культури учительських кадрів. Тоді як досліджень, які б стосувалися аналізу стану сформованості педагогічної культури соціальних працівників у тому ж часовому періоді ми не знайшли. Тому було прийнято рішення з метою вивчення стану сформованості педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери провести констатувальний експеримент у формі моніторингу та визначити головні здобутки та прорахунки у даному ракурсі, а також намітити план власних дій.

Отже, насамперед відзначимо, що для того, щоб цілеспрямовано працювати над формуванням педагогічної культури необхідно спочатку провести моніторинг та з'ясувати початковий стан її сформованості у майбутніх соціальних працівників, при цьому виявити прогалини й складнощі та провести ґрунтовний аналіз. Вважаємо, що усе це можна здійснити на основі використання педагогічного моніторингу, як коректної форми діагностики, яку науковці рекомендують використовувати на констатувальному етапі експерименту.

Українські науковці (Майоров, 2005; Михайлишин, 2016; Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи, 2004) аргументовано доводять, що моніторинг під час констатувального етапу експериментального дослідження уможливорює якісну реєстрацію змін, які відбуваються в освітньому процесі та дає можливість виробити конкретні практично спрямовані рекомендації. Тому саме моніторинг і обрано для вдосконалення практичної діяльності з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Зокрема у дослідженні О. Майорова, моніторинг розглядається як «система збору, обробки, зберігання й поширення інформації, що дає змогу висловлювати судження про її стан і дає можливість прогнозувати її розвиток» (Майоров, 2005, с. 12). У публікації Г. Михайлишин (2016) моніторинг трактується як інноваційна технологія вимірювання якості та

реального існуючого стану об'єкта, що дозволяє здійснити порівняння та оцінювання.

З методологічної позиції моніторинг спрямований на проведення замірів, які спрямовані на оцінку, аналіз та порівняння отриманих результатів з метою з'ясування закономірностей. На основі педагогічного моніторингу, як доводять зарубіжні експерти (Monitoring the Standards of Education, 1994), відкривається реальна можливість отримати конкретні дані про якість освітнього процесу та стан професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, що допоможе визначити потенційно сильні сторони та окреслити прорахунки й визначити найбільш ефективний напрям впровадження інновацій.

Тобто, з допомогою моніторингу ми уможлиavimo проведення якісного і чіткого вивчення стану сформованості педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери та проведемо аналіз й порівняння отриманих результатів. Виходили з тих міркувань, що організоване моніторингове дослідження дозволить не лише визначити стан сформованості педагогічної культури, а й допоможе з'ясувати проблемні місця професійної підготовки студентів спеціальності 231 Соціальна робота у ЗВО, а також дасть змогу проаналізувати стан навчально-методичного забезпечення та санкціонує впровадження організаційно-педагогічних умов та авторської структурної моделі, які розроблені на засадах акмеологічного підходу.

Під час організації моніторингово дослідження на констатувальному етапі експерименту головний акцент було зроблено на таких завданнях, як:

- дослідити зміст педагогічних цілей вищої освіти у ЗВО, які готують майбутніх фахівців для роботи в соціальній сфері у контексті формування педагогічної культури;
- визначити рівень усвідомлення майбутніми соціальними працівниками цінності педагогічної культури для реалізації майбутньої професійної діяльності;
- проаналізувати професійну підготовку студентів та встановити стан сформованості педагогічної культури.

Відзначимо, що моніторинг здійснювався у вересні-жовтні 2016 р. на базі таких ЗВО: Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (кафедра соціальної роботи), Хмельницького національного університету (кафедра соціальної роботи та соціальної педагогіки), Вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля» (кафедра інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи), Державного вищого навчального закладу «Ужгородський Національний університет» (кафедра соціології та соціальної роботи), Житомирського державного університету імені Івана Франка (кафедра соціальних технологій). Розглянемо його результати у відповідності до поставлених завдань.

У процесі розв'язування *першого* завдання моніторингового дослідження, на основі опитування та усних бесід, було з'ясовано, що на думку викладачів тих кафедр, які залучені до опитування, освіта у ЗВО здатна активно і цілеспрямовано формувати у майбутніх фахівців соціальної сфери належні культурні якості та створювати відповідні умови для ефективного засвоєння студентами культурних цінностей. Професійна підготовка викладачами розглядається не лише як окрема унікальна сфера освіти нової генерації майбутніх соціальних працівників, але й як вагомий ресурс розвитку інтелектуального потенціалу української нації. Викладачі під час індивідуальних бесід констатували, що проблема організації якісної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників зумовлена соціальною ситуацією в українському суспільстві, що переживає бурхливе оновлення соціальних інститутів та впровадження інноваційної соціальної політики. Викладачі наголосили на тому, що педагогічна культура має посісти належне місце у професійній підготовці майбутніх фахівців, що реалізовуватимуть соціальну політику.

На основі узагальнення думок викладацького складу, було встановлено, що у практичній площині основна мета перетворень у ЗВО повинна полягати у тому, щоб систему вищої освіти вивести на якісно новий рівень. Інноваційні

перетворення мають бути націлені на ґрунтовне підвищення професіоналізму і загальної культури майбутніх кадрів для соціальної сфери. Згідно з цим, вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на основі гуманітаризації та індивідуалізації навчально-пізнавального процесу передбачає підвищення рівня комунікативної компетентності, розвиток інтелектуального і творчого потенціалу, формування педагогічної культури для ефективної взаємодії з клієнтами, колегами та фахівцями, які реалізують соціальну політику.

У контексті викладеного, сформульовано три педагогічні цілі на які будемо робити основний акцент під час практичної діяльності з формування педагогічної культури, а саме:

- перша (особиста, гуманістична) – створення належних умов для поглиблення і розширення професійної підготовки, що забезпечить майбутнім фахівцям належний рівень оволодіння професійною діяльністю, що передбачає головний акцент на гуманістичний характер освіти та вільний і незалежний розвиток особистості на основі домінування загальнолюдських цінностей, що складу яких входить і педагогічна культура;
- друга (соціальна) – виховання соціально активної особистості з розвинутою професійною мотивацією, сформованими професійно-особистісними якостями і педагогічними здібностями та розвинутою педагогічною культурою. Усе це заставляє майбутніх соціальних працівників діяти в інтересах українського суспільства. Виховання соціальної активності спрямовує професійну діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери на захист інтересів осіб, які опинилися в складних життєвих ситуаціях. Соціальна активність дозволяє майбутнім соціальним працівникам адаптуватися до умов професійної діяльності, знаходити оптимальні шляхи для встановлення комунікативних контактів з клієнтами і колегами;
- третя (державна) – задоволення потреб соціальної сфери українського соціуму у кваліфікованих фахівцях, що відповідають вимогам соціального прогресу, володіють педагогічною культурою і мають сформовану мотивацію

щодо надання широкого спектру кваліфікованих соціальних послуг клієнтам соціальних установ та закладів.

Отже, сформульовані цілі професійної освіти майбутніх соціальних працівників визначають характерні риси, які необхідно розвивати в студентів у ході освітнього процесу у ЗВО. Адже український фахівець, що прийде на роботу в соціальні структури, має бути не лише хорошим спеціалістом-професіоналом, але й освіченою особою із сформованими переконаннями і цінностями, які характеризують певний рівень педагогічної культури та відображаються у комунікативних відносинах як з клієнтами, так і з колегами. Тому формування педагогічної культури у студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» набуває особливої актуальності.

Приступаючи до виконання *другого* завдання моніторингового дослідження було проведено включене спостереження, а також опитування і бесіди як зі студентами, так і з викладачами. З практичної точки зору застосовувались такі методи дослідження: відвідування семінарських та лекційних занять, анкетування студентів та співбесіди з викладачами і майбутніми соціальними працівниками, діагностика стану сформованості педагогічної культури, шляхом спостереження за участю студентів у діалогах, розв'язуванні педагогічних ситуацій, проведенні самооцінки стану сформованості власної педагогічної культури.

У моніторинговому дослідженні, проведеному у вересні-жовтні 2016 р. залучено 36 викладачів, 184 студенти III-IV курсів стаціонарної та заочної форми навчання Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Хмельницького національного університету, Вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля», Державного вищого навчального закладу «Ужгородський Національний університет», Житомирського державного університету імені Івана Франка.

З метою визначення відношення майбутніх соціальних працівників, які навчалися на випускних курсах (III та IV) до вагомості педагогічної культури у

майбутній професійній діяльності було проведене комплексне анкетування, що складалося із 10 конкретних запитань (додаток В). Узагальнені результати анкетування представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результати анкетування студентів щодо дослідження їхнього відношення до педагогічної культури

Запитання анкети	Відповіді студентів					
	Так		Ні		Не визначилися	
	абс. од.	%	абс. од.	%	абс. од.	%
1. Вважають педагогічну культуру важливою для майбутнього соціального працівника	23	12,5	49	26,63	112	60,87
2. Вміють переконливо і спокійно доводити свою правоту	15	8,15	28	15,22	141	76,63
3. Можуть терпляче пояснювати товаришу важке завдання	13	7,07	12	6,52	159	86,41
4. Однаково спілкуються з іншими студентами незалежно від їх віку	17	9,24	72	39,13	95	51,63
5. Виявляють стриманість і толерантність у конфліктах	15	8,15	26	14,13	143	77,72
6. Використовують психолого-педагогічні знання у повсякденному житті	19	10,33	14	7,61	151	82,06
7. Вважають основними тільки чітко визначених норми взаємин	161	87,5	11	5,98	12	6,52
8. Вважають достатніми свої вміння під час налагодження комунікації	8	4,35	169	91,85	7	3,8
9. Вважають психолого-педагогічну підготовку важливою для соціального працівника	21	11,41	14	7,61	149	80,98

Отже, як доводять результати анкетування, що представлені в табл. 3.1, більшість студентів (60,87 %) не визначились із власним відношенням до ролі педагогічної культури для особистісного розвитку, а також не зовсім усвідомлюють її потенціал для якісної реалізації майбутньої професійної діяльності соціальним працівником. Лише 12,5 % опитаних студентів вважають педагогічну культуру необхідною у майбутньому, тоді як 26,63 % опитаних переконані у тому, що педагогічна культура не є важливою характеристикою

для майбутнього фахівця соціальної сфери. Відзначимо, що отримані результати свідчать про низьке ціннісне ставлення до педагогічної культури та відсутність ґрунтовних знань про її вагомість для фахівця соціальної сфери. Відтак більшість опитаних нами студентів не завжди (76,63 %), або зовсім не вміють (15,22 %) логічно і спокійно доводити свою правоту під час конфліктних ситуацій, а тому не виявляють терплячості (86,41 %), або не мають такого бажання (6,52 %), якщо потрібно допомогти товаришу (а у майбутньому це буде колега). Отже, визнаємо, що отримані результати проведеного анкетування засвідчують незадовільний рівень сформованості у студентів комунікативних умінь і педагогічної етики, які розглядаємо у якості вагомих критеріїв когнітивно-діяльнісного компонента педагогічної культури.

Встановлено, що лише 8,15 % студентів вміють логічно і 7,07 % терпляче вирішувати проблемні питання – тобто володіють системою знань про сутність педагогічної культури та мають психолого-педагогічну компетентність (критерії когнітивно-аксіологічного компонента).

З'ясовано, що у конфліктних ситуаціях тільки 8,15 % студентів виявляють стриманість і толерантне відношення до поглядів своїх опонентів, тоді як 14,13 % не володіють навичками такої поведінки, а 77,72 % – тільки ситуативно (не завжди) можуть володіти своєю поведінкою. Отже, ці дані доводять рівень переважання середнього рівня сформованості показників рефлексивно-особистісного компонента педагогічної культури.

У ході дослідження було встановлено, що переважна більшість студентів (87,5 %) вважають, що під час виконання професійних обов'язків соціальний працівник має дотримуватись лише чітко визначених норм взаємин як зі своїми клієнтами, так і зі своїми колегами; 6,52 % майбутніх фахівців допускають інші норми спілкування (бесіди, діалоги, пояснення, переконання організуються із тиском на опонента, без належної толерантності та без дотримання норм етичного спілкування). Нами визначено, що лише 5,98 % майбутніх фахівців соціальної сфери вважають, що соціальний працівник у комунікативній

взаємодії з клієнтами та колегами повинен використовувати усі ефективні форми міжособистісної взаємодії, дотримуючись норм педагогічної культури.

Отримані результати відповідей студентів можна пояснити тим, що більшість майбутніх фахівців соціальної сфери знецінюють свої психолого-педагогічні знання, оскільки, або зовсім їх не використовують (7,61 %), або не задумувалися над проблемою корисності та практичної доцільності таких знань (82,06 %). У ході дослідження було встановлено, що лише 10,33 % майбутніх соціальних працівників розуміють і використовують отримані теоретичні знання і практичні вміння й навички у повсякденному житті. Тому 80,98% студентів вважають не обов'язковою, або зайвою (7,61 %) психолого-педагогічну підготовку, і лише 11,41 % майбутніх соціальних працівників визначають виняткову цінність та вагомість цих знань для реалізації професійних функцій у майбутньому.

Оскільки комунікативна компетентність, як важливий критерій педагогічної культури, здебільшого формується на практичних заняттях, де студенти одержують уміння і навички організації міжособистісного спілкування, ведення діалогу, то ми визначали ціннісне ставлення до такого роду діяльності. Відповіді студентів показали, що тільки 4,35 % опитаних вважають достатніми свої уміння налагоджувати ефективне спілкуватися з дотриманням усіх норм та з урахуванням педагогічної культури; 91,85 % вважають свій рівень комунікативної компетентності низьким і лише 3,8 % – переконані, що володіють високим рівнем.

Відповіді студентів на запитання під 10 номером в анкеті (Додаток В) відобразили результати самооцінки ними власного рівня педагогічної культури. Зокрема, було встановлено, що значна частина майбутніх соціальних працівників (91 студент, що становить 49,46 %) переконані у тому, що їхній рівень є задовільним, тоді як 34,24 % (63 студенти) оцінюють свій рівень сформованості педагогічної культури як низький, і тільки 16,3 % (30 осіб) повною мірою задоволені тим рівнем педагогічної культури, який на даний час мають.

Спостереження за студентами під час проведення семінарських та практичних занять, результати їх анкетування та самооцінювання показали, що проблема формування педагогічної культури є актуальною і нагальною. Аналіз відвіданих лекційних, семінарських та практичних занять дає змогу дійти висновку про те, що викладачі недостатньо використовують інноваційні технології навчання у своїй педагогічній діяльності. У ході вивчення означеної проблематики, було встановлено, що семінарські та практичні заняття, здебільшого, мають на меті механічне накопичення з подальшим відтворенням теоретичної інформації, а не призначені для формування у майбутніх соціальних працівників комунікативної компетентності з дотриманням норм педагогічної етики для налагодження оптимально комфортних міжособистісних взаємин. Відтак у студентів, що навчаються на випускних курсах (III –IV) не було сформовано чітких уявлень про значення, роль, важливість та необхідність педагогічної культури для майбутньої професійної діяльності, у них протягом навчання у ЗВО не сформоване внутрішнє прагнення підвищити наявний рівень педагогічної культури і навчитися трансформувати психолого-педагогічні знання у практичні уміння й навички.

Так, підсумовуючи одержані результати усного опитування, бесід та анкетування, до яких залучені студенти спеціальності 231 «Соціальна робота», можемо засвідчити той факт, що у них не сформувалося усвідомлення цінності педагогічної культури для ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності, не розвинулося бачення важливості умінь переносити набуті знання у нові умови.

Особистий досвід автора і досвід викладачів випускових кафедри тих ЗВО, які залучені до експериментального дослідження (Карпатський інститут підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Хмельницький національний університет, Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Житомирський державний університет імені Івана Франка), свідчить про те, що студентів більше цікавить проблема набуття професійної освіти, а питання

формування педагогічної позиції а, відтак, і практичні аспекти формування педагогічної культури не займають належного місця у їхній свідомості. Однак, як визнають майбутні фахівці соціальної сфери з проблемами організації міжособистісних взаємин вони матимуть справу щодня у своїй професійній діяльності. До прикладу, якщо студенти у відносинах з викладачами чи одногрупниками бачать тільки авторитарно-офіційні стосунки, то у них починає формуватися стереотип доцільності єдиного стилю комунікації на рівні «соціальний працівник-клієнт». Як наслідок такого стану речей, у майбутніх фахівців соціальної сфери спостерігається низький рівень мотивації до системної й цілеспрямованої роботи над розвитком власної педагогічної культури.

У контексті виконання *третього* завдання моніторингового дослідження нами було проаналізовано методи та форми, які використовують викладачі під час лекційних та семінарських занять із дисциплін, що входять до циклу професійної та практичної підготовки, а також фундаментальної природничо-наукової підготовки. Так, організовані нами опитування викладачів показали, що більшість з них працюють традиційно і лише фрагментарно використовують акме-технології (інтерактивні, тренінгові, розвивального навчання, особистісно орієнтовані). Аналіз відвіданих занять показав, що лише 9 (34,61 %) викладачів цілеспрямовано й системно використовували у своїй педагогічній діяльності акме-технології, а також акцентують увагу студентів спеціальності 231 Соціальна робота на вагомості педагогічної культури для ефективної реалізації професійної діяльності.

Отже, підсумовуючи результати трьох завдань, які були поставлені під час моніторингу на констатувальному етапі експериментального дослідження відзначимо, що були отримані докази незадовільного формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників та намічено практичні дії щодо зміни стану речей. Вважаємо, що у тому випадку, якщо поряд з професійною освітою у студентів буде формуватися висока педагогічна культура, то це дозволить їм аналізувати власні дії, визначати рівень власної відповідальності

за результат міжособистісних відносин, які склалися (або не склалися). Лише у цьому випадку у майбутніх соціальних працівників виникне внутрішня потреба до особистісного зростання як соціального фахівця-вихователя і людини, яка зможе застосувати набуті теоретичні знання та практичні вміння у нестандартних ситуаціях міжособистісної комунікації. Це дозволить розглядати педагогічну культуру не тільки як результат психолого-педагогічної освіти, а як результат сформованості власної практичної діяльності, що є більш глибинним і цінним для професійного виконання майбутнім фахівцем соціальної сфери своїх безпосередніх професійних обов'язків.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні, формування освітньо-ціннісних орієнтирів, багато в чому, підлягає індуктивно-дедуктивній логіці, тоді як державна, а тим більше суспільна цінність освіти є продуктом інтеграції особистісних цінностей. Так, при визначенні особистісної цінності вищої освіти вагомі переваги має дедуктивна логіка, яка передбачає те, що соціальний працівник, усвідомлюючи інтереси суспільства та розуміючи зміст соціальної політики й свої практичні завдання як майбутнього фахівця, зможе їх відстоювати на основі аксіологічної та цільової складової своєї освіти.

У дослідженні виходили з тих міркувань, що освітній процес у ЗВО, які готують соціальних працівників, має задовольняти потреби особистості в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку, а відтак готувати їх до професійної діяльності в умовах постійних міжособистісних комунікативних взаємодій. Усе це потребує сформованості належного рівня психолого-педагогічних знань, культури спілкування, вмінь ефективною діяльності в малих групах на основі толерантних суб'єкт-суб'єктних відносин, що є показником педагогічної культури майбутнього соціального працівника.

Аналізуючи результати констатувального етапу експериментального дослідження, що організований у формі моніторингу, приходимо до висновку, що і підготовка майбутніх соціальних працівників у ЗВО і формування у них педагогічної культури потребує удосконалення. Вона має відбуватися в освітньому процесі за активної підтримки, допомоги і під чітким управлінням

та контролем кваліфікованих викладачів. Викладачі мають сприяти формуванню педагогічної культури, проектувати і створювати належне освітнє середовище та виважено впроваджувати акмеологічні засади та акме-технології, що мають позитивний вплив на формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

У підсумку наголосимо на тому, що представлені результати моніторингового дослідження актуалізують потребу у цілеспрямованому пошуку практичних шляхів для вирішення проблеми формування у студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» усіх компонентів педагогічної культури (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-аксіологічного, конативно-діяльнісного, рефлексивно-особистісного) на засадах акмеологічного підходу. Тобто декларуємо потребу організації формувального етапу експериментального дослідження, на якому б стало реальним перевірити ефективність розробленої структурної моделі та організаційно-педагогічних умов та дослідити потенціал акмеологічного підходу.

3.2. Методика організації експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Професійна освіта фахівців для реалізації соціальної політики, як доводить А. Фурман (2017), має бути акцентованою на пошук інноваційних важелів для покращення якості освітнього процесу у ЗВО. У нашому розумінні одним із таких важелів може виступати активна цілеспрямована діяльність над формуванням і вдосконаленням педагогічної культури ще під час навчання у ЗВО.

У психолого-педагогічному баченні, ідеалом вищої освіти є морально автономна, суспільно спрямована, творча, свідома та відповідальна особистість майбутнього фахівця. У цьому контексті вибір основних способів реалізації ідеалу детермінується установками на розуміння природи людини як носія духовної культури, що має сформовану здатність до саморозвитку, саморегуляції, самовизначення, самотворчості. Тобто, освітній процес має

характеризуватися взаєморозумінням, взаємоповагою, взаємодопомогою, взаємопідтримкою. Усе це допоможе під час формування у студентів високого рівня педагогічної культури. Відзначимо й те, що такий підхід максимально повно відповідає засадам, які декларує акмеологічний підхід.

Отже, очевидним є той факт, що формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників потребує чіткої логіки та виваженого впровадження авторської структурної моделі, що базується на засадах акмеологічного підходу. З огляду на це, відзначимо, що експериментальне дослідження процесу формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників відбувалось у три етапи, протягом п'яти років, починаючи з 2015 р. по 2020 р.

На першому *аналітично-констатувальному* етапі (2015-2016 рр.) проводилось вивчення, аналіз і систематизація наукової літератури з проблеми дослідження; узагальнення нормативних положень задекларованих у документах про організацію освітнього процесу для фахівців першого (бакалаврського) рівня для спеціальності 231 Соціальна робота з метою обґрунтування вагомості педагогічної культури та встановлення теоретичного, методичного та практичного рівня актуальності. На цьому етапі було обґрунтовано вагомість теми, поставлено практичні завдання та сформульовано робочі гіпотези. Результати нашого дослідження на першому етапі відображені в розділі 1.

На другому *організаційно-методичному* етапі нашої дослідницької роботи (2016-2017 рр.) було організовано розробку теоретичної концепції експериментального дослідження, здійснено збір методичних матеріалів щодо потенціалу акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури, проведено констатувальний етап експериментального дослідження на основі результатів якого спроектовано структурну модель формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, виокремлено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови та запропоновано практичні

механізми їх впровадження. Результати дослідження відображено у розділі 2 та у п. 3.1.

На третьому *експериментально-результативному* етапі дисертаційного дослідження (2017-2020 рр.) сформовано програму проведення педагогічного експерименту, організовано та проведено формувальний етап експериментального дослідження; здійснено аналіз одержаних експериментальних даних, проведено систематизацію і математичну обробку отриманих результатів; формулювалися основні висновки, літературно оформлено тексти дисертації та автореферату. Результати цього етапу відображено розділі 3.

Наголосимо, що результати констатувального етапу експериментального дослідження, що організований у вигляді моніторингу, висвітлено у попереднього параграфі. З огляду на це, вважаємо за доцільне зупинитися на висвітленні процедури організації формувального етапу експерименту з формування у майбутніх соціальних працівників педагогічної культури на засадах акмеологічного підходу.

Відзначимо, що для результативної організації формувального експерименту необхідно якісно провести підготовчий етап, у *завдання* якого входило:

- визначення контрольних (КГ) та експериментальних (ЕГ) груп студентів для проведення дослідження та встановлення їх рівноцінності.
- розробка анкет, опитувальників, тестів, практичних завдань та вправ для оцінки та самооцінки стану сформованості педагогічної культури;
- розробка портфоліо для впровадження виокремлених організаційно-педагогічних умов, яке базувалося на інтерактивних вправах, ділових педагогічних іграх і психолог-педагогічному тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників», організації самостійної та індивідуальної творчої роботи студентів з метою перевірки ефективності запропонованої практичної діяльності з формування педагогічної

культури, яка передбачала впровадження авторської структурної моделі, що розроблена з дотриманням вимог акмеологічного підходу.

У цьому параграфі зупинимося на аналізі виконання поставлених завдань.

Відзначимо, що у зв'язку з невеликою кількістю студентів у навчальних групах провести експериментальне дослідження на базі лише одного ЗВО виявилось нереальним, тому формувальний етап експериментального дослідження було організовано на базі двох ЗВО: Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», де працює виконавець даної роботи, а також Хмельницького національного університету, де працює науковий керівник. З огляду на рекомендації щодо методології та організації наукових досліджень, які запропоновані А. Конверським (Основи методології та організації наукових досліджень, 2010), ми дотримувалися вимоги про те, що в експериментальних групах з метою достовірності повинно бути не менше, ніж 25 осіб у кожній. Тому до формувального етапу експериментального дослідження було залучено студентів як стаціонарної так і заочної форм навчання спеціальності 231 Соціальна робота, які здобувають кваліфікацію «Бакалавр соціальної роботи» названих вище двох ЗВО.

У часовому вимірі експеримент тривав чотири роки – з першого по четвертий рік навчання студентів. Зокрема, студенти Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» – час вступу 2016 р., а закінчення 2019 р. (8 студентів денної форми навчання і 10 заочної) та студенти, які навчалися у цьому ж ЗВО впродовж 2017–2020 р.р. (5 студентів денної форми навчання і 9 заочної) були об'єднані в одну експериментальну групу (ЕГ). Тоді як 28 студентів денної форми навчання та 5 заочної, що навчалися в період з 2017 р. по 2020 р. у Хмельницькому національному університеті утворили контрольну групу (КГ).

Отже, у числовому еквіваленті у КГ навчалось 33 студенти, а в ЕГ – 32. До дослідження були також залучені викладачі відповідних випускових кафедр

двох ЗВО, які безпосередньо забезпечують фахову підготовку майбутніх фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» та мають стаж діяльності не менше 7 років. Зокрема 4 викладачі кафедри соціальної роботи Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» та 5 викладачів кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Формування контрольних і експериментальних груп відбувалося за такими ознаками:

- по-перше, в усіх категоріях груп студентів має бути майже ідентична кількість осіб (у ЕГ навчалось 32 студенти, а у КГ було 33 студенти);
- по-друге, віковий та гендерний діапазон студентів повинен бути практично однаковий (у ЕГ навчалось 4 хлопця та 28 дівчат, а у КГ було 3 хлопця та 30 дівчат);
- по-третє, за результатами вхідного анкетування, опитування, спостереження за студентами на початку експерименту має бути ідентичний початковий рівень сформованості педагогічної культури.

Отже, перша та друга ознака нами дотримана, тому зупинимося на характеристиці третьої ознаки. Так, на першому курсі визначено, що рівень сформованості компонентів педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників КГ та ЕГ відображав майже однакові показники (табл. 3.2. та рис. 3.1 і 3.2). Відзначимо, що конкретну методику для практичного визначення стану сформованості компонентів педагогічної культури опишемо у наступному параграфі.

Отже, візуально можна спостерігати ідентичність стану сформованості педагогічної культури на початку експериментального дослідження у КГ та ЕГ. Для чистоти експерименту доведемо рівність умов із застосуванням методів математичної статистики. Для цього було застосовано двовибірковий тест Колмогорова-Смірнова (критерій Колмогорова-Смірнова) (Кобзарь, 2006).

Таблиця 3.2

Стан сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на початку експериментального дослідження

Компоненти педагогічної культури		Рівні педагогічної культури					
		низький (критичний)		середній (професійно-адаптований)		високий (професійно-творчий)	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
КГ	Мотиваційно-ціннісний	7	21,21	21	63,64	5	15,15
	Когнітивно-аксіологічний	9	27,27	21	63,64	3	9,09
	Конативно-діяльнісний	12	36,36	19	57,58	2	6,06
	Рефлексивно-особистісний	9	27,27	20	60,61	4	12,12
	Загальний стан	9	27,27	20	60,61	4	12,12
ЕГ	Мотиваційно-ціннісний	7	21,88	20	62,50	5	15,62
	Когнітивно-аксіологічний	8	25,00	21	65,63	3	9,37
	Конативно-діяльнісний	11	34,38	19	59,37	2	6,25
	Рефлексивно-особистісний	10	31,25	18	56,25	4	12,50
	Загальний стан	9	28,13	20	62,50	3	9,37

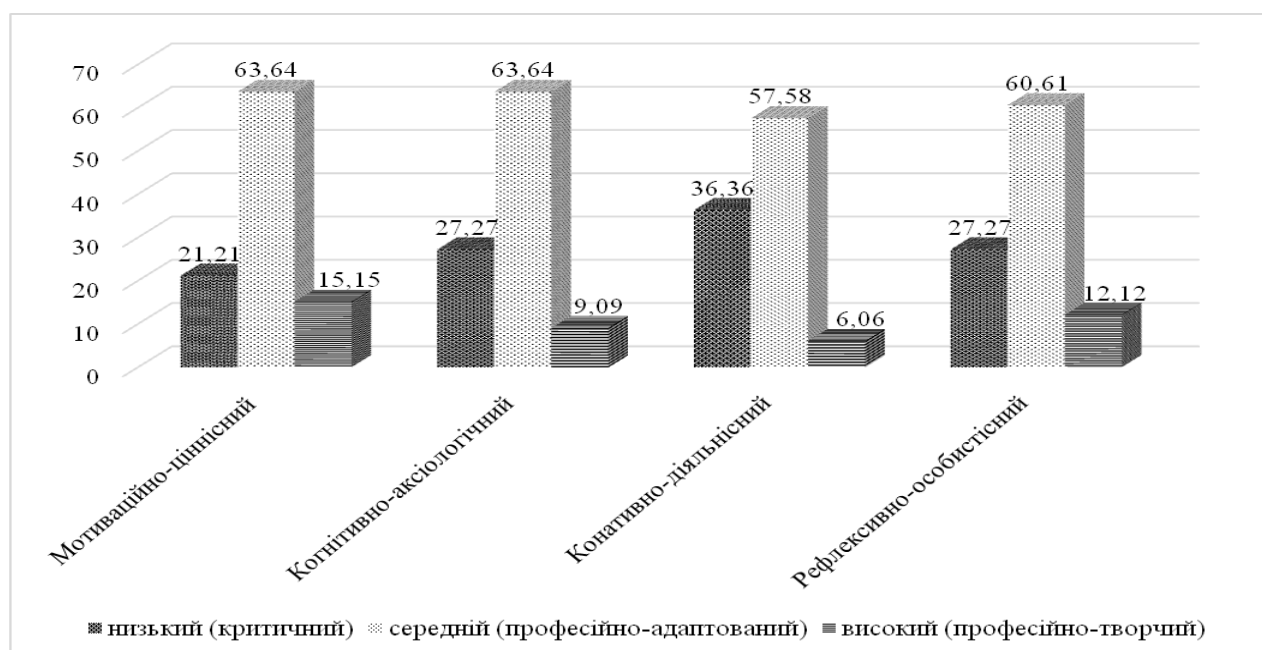


Рис. 3.1. Діаграма сформованості педагогічної культури студентів КГ на початку формувального етапу

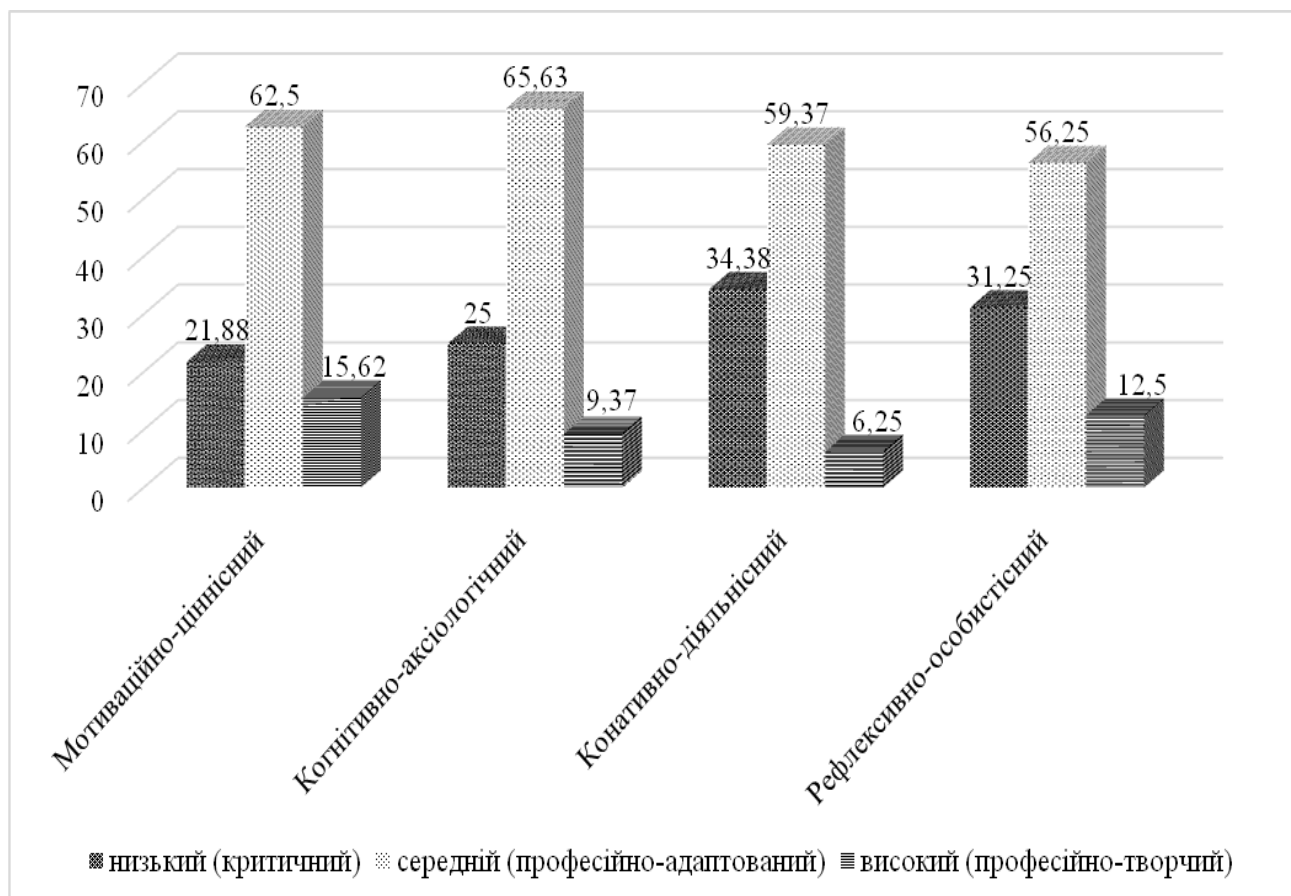


Рис. 3.2. Діаграма сформованості педагогічної культури студентів ЕГ на початку формувального етапу експерименту

Саме на основі цієї методики було прийнято рішення про доведення рівноцінності КГ та ЕГ на початку проведення експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на формувальному етапі. Наголосимо, що використання зазначено критерію володіє доцільністю у тому випадку, коли у експериментальному дослідженні є невеликі вибірки. Однак максимальна кількість усіх респондентів, що залучена до дослідження повинна бути більшою, або рівною 50 (у нашому випадку: $n_{КГ} = 33$; $n_{ЕГ} = 32$). Виходили з тих міркувань, що критерій Колмогорова-Смірнова призначений для перевірки гіпотези про співпадання розподілу в двох вибірках ЕГ та КГ, які ґрунтуються на максимумі модуля різниці між емпіричними функціями розподілу для цих двох вибірок.

Математичні обрахунки представлені у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Обчислення d_{\max} загальних даних сформованості педагогічної культури КГ та ЕГ на початку формувального етапу експериментального дослідження

Рівні педагогічної культури	Емпірична частота КГ	Емпірична частота ЕГ	Емпірична частість КГ f_1	Емпірична частість ЕГ f_2	Накоп. част. за модулем (d_j)
Низький (критичний)	9	9	0,2727	0,2813	0,0086
Середній (професійно-адаптований)	20	20	0,6061	0,6250	0,0189
Високий (професійно-творчий)	4	3	0,1212	0,0937	<u>0,0275</u>
Сума	$n_1=33$	$n_2=32$	1	1	–

Отже, у нашому дослідженні $d_{\max} = 0,0275$. Для подальших обрахунків емпіричного значення критерію λ використовували формулу:

$$\lambda_{emn} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (3.1)$$

де n_1 та n_2 – кількість студентів в КГ та ЕГ.

$$\lambda_{emn} = 0,0275 \sqrt{\frac{33 \cdot 32}{33 + 32}} = 0,1108$$

Для отримання висновку про схожість між КГ та ЕГ на початку формувального етапу експериментального дослідження, було здійснено порівняння отриманого значення критерію (λ_{emn}) з його критичним значенням ($\lambda_{кр}$) при рівні значущості $p \leq 0,05$. Зокрема, під час обрахунків як нульову гіпотезу прийнято твердження про те, що ЕК та КГ відрізняються між собою несуттєво. Тоді як альтернативна гіпотеза передбачала, що ЕГ та КГ відрізняються між собою суттєво. Нульова гіпотеза буде вірною тоді, коли значення критерію не перевищує його критичного значення – табличного (додаток М). У нашому випадку табличне значення $\lambda_{кр}=1,46$ (при $d_{\max} = 0,0275$ та $p \leq 0,05$).

$$\lambda_{emp} < \lambda_{кр} \quad (0,1108 < 1,46)$$

Отже, можемо констатувати, що вірною є нульова гіпотеза, яка доводить, що відмінності у стані сформованості педагогічної культури між студентами ЕК та КГ не суттєві та не мають статистичної значущості.

Таким чином, на початок формувального етапу експериментального дослідження між студентами КГ та ЕГ не було жодних статистично значущих відмінностей. Тому на початку експерименту усі студенти, які навчаються як в ЕГ, так і в КГ перебували в однакових та рівних умовах, а тому з математичної точки зору їх можна вважати рівноцінними. Наголосимо на тому, що репрезентативність вибірки була забезпечена нами на основі однорідності вікового та гендерного складу студентів ЕГ та КГ, а також практично рівними, як засвідчують результати табл. 3.2, 3.3 та рис. 3.1 й 3.2 початковими умовами щодо стану сформованості усіх компонентів педагогічної культури.

Оцінювання стану сформованості педагогічної культури в КГ проводився за допомогою тих же тестувань, опитувальників та психолого-педагогічних методик, що і в ЕГ. Це дозволило забезпечити об'єктивність та виключити можливість виникнення похибки вимірювання через використання різних засобів збору інформації та її оцінки. (Методики оцінювання стану сформованості компонентів педагогічної культури будуть описані у п. 3.3).

Відзначимо, що студенти з КГ навчалися за традиційною методикою, тобто у їхню професійну підготовку ми не впроваджували ніяких інновацій. У той час, як викладачі, що працювали в ЕГ мали можливість цілеспрямовано формувати у студентів педагогічну культуру на основі впровадження організаційно-педагогічних умов, структурної моделі, що розроблені із використання акмеологічного підходу. Зокрема, студенти ЕГ вивчали такі навчальні дисципліни: «Соціальний бізнес» (5 семестр, 4 кредити), «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія» (7 семестр, 5 кредитів), «Інновації у соціальній діяльності» (7 семестр, 3 кредити). У додатку И представлено робочі програми цих навчальних дисциплін, які безпосередньо розроблені із урахуванням засад акмеологічного підходу. Навчальні дисципліни «Загальна

педагогіка» (1 семестр, 5 кредитів), «Педагогічна майстерність» (3 семестр, 4 кредити), «Культура ділового спілкування» (4 семестр, 3 кредити) було доповнено теоретичною, методичною інформацією та практичними розробками (додатки Е, Є, З) для того, щоб у процесі їх викладання максимально повно реалізовувалися обрані організаційно-педагогічні умови.

У практичному контексті під час організації формувального етапу експериментального дослідження із формування у студентів ЕК педагогічної культури було враховано потребу зосередження на визначенні першочергових завдань під час формування педагогічної культури. Зокрема, зроблено акцент на таких двох аспектах:

- концентрація зусиль на виділенні, впорядкуванні та конкретизації цілей, визначення першочергових завдань, порядок і перспективи організації навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- ясність і гласність спільної діяльності студентів ЕГ спеціальності 231 Соціальна робота та викладачів, що залучені до експерименту (пояснення студентам головних орієнтирів навчально-пізнавальної діяльності та обговорення механізмів практичної діяльності).

Відзначимо, що у п. 2.2 ми представили потенціал та практичні механізми впровадження організаційно-педагогічних умов, тому зупинимося на тих результатах, які було отримано від їх впровадження у ЕГ.

Так, перша організаційно-педагогічна умова була спрямована на формування показників мотиваційно-ціннісного компонента педагогічної культури. Так, з метою розвитку суб'єктності та стимулювання майбутніх соціальних працівників до самовдосконалення й розвитку у них внутрішньої потреби до формування педагогічної культури під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальний бізнес» студенти на семінарському занятті на тему «Професійні навички необхідні для реалізації бізнес-ідеї соціального підприємництва» отримували практичне завдання розробити акме-програму (додаток Є), що базується на виконанні таких обов'язкові складових:

- Мікро і макро-акме їх характеристика, та «калібр».

- Акме-події, які були використанні, акме-події які були проігноровані (об'єктивно проаналізувати причини невикористання).
- Об'єктивний аналіз рис характеру, які добре сформовані, і які сприяють досягненню професійних здобутків (сильні сторони).
- Об'єктивний аналіз рис характеру, які потрібно вдосконалити (потенційно сильні сторони).
- Об'єктивне визначення та аналіз рис характеру, прояв яких потрібно зменшити (потенційно слабкі сторони).
- План практичних дій, які будуть ініційовані для особистісно-професійного вдосконалення та формування педагогічної культури.

Для звіту та обговорення акме-програм виділяємо 2 заняття, на яких майбутні соціальні працівники захищають свої проекти та діляться своїм баченням власного особистісного і професійного росту та практичними шляхами, які підвищують рівень мотивації щодо вдосконалення педагогічної культури. Під час таких групових обговорень та аналізу акме-програм відбувалося розвиток мотиваційної сфери тільки одного студента, але й усієї навчальної групи. Адже належність до спільноти є однією з найважливіших детермінант вдосконалення мотиваційної сфери особистості. Виконуючи таке практичне заняття студенти проявляли креативність та представляли його у формі презентації, міні-фільму, самозвіту, план-опису (рис. 3.3).

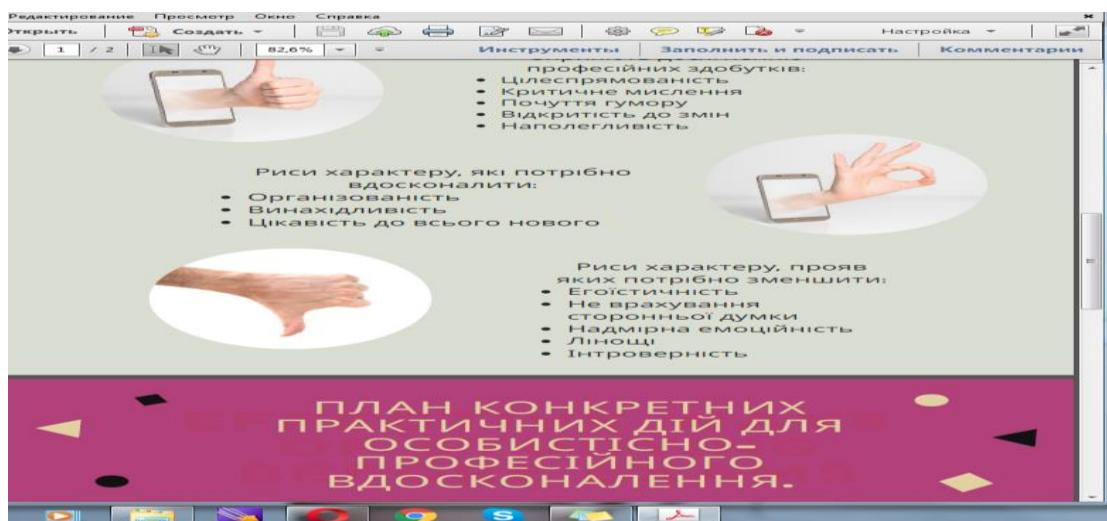


Рис. 3.3. Приклад заповнення акме-програми студентами ЕГ у вигляді відеофільму

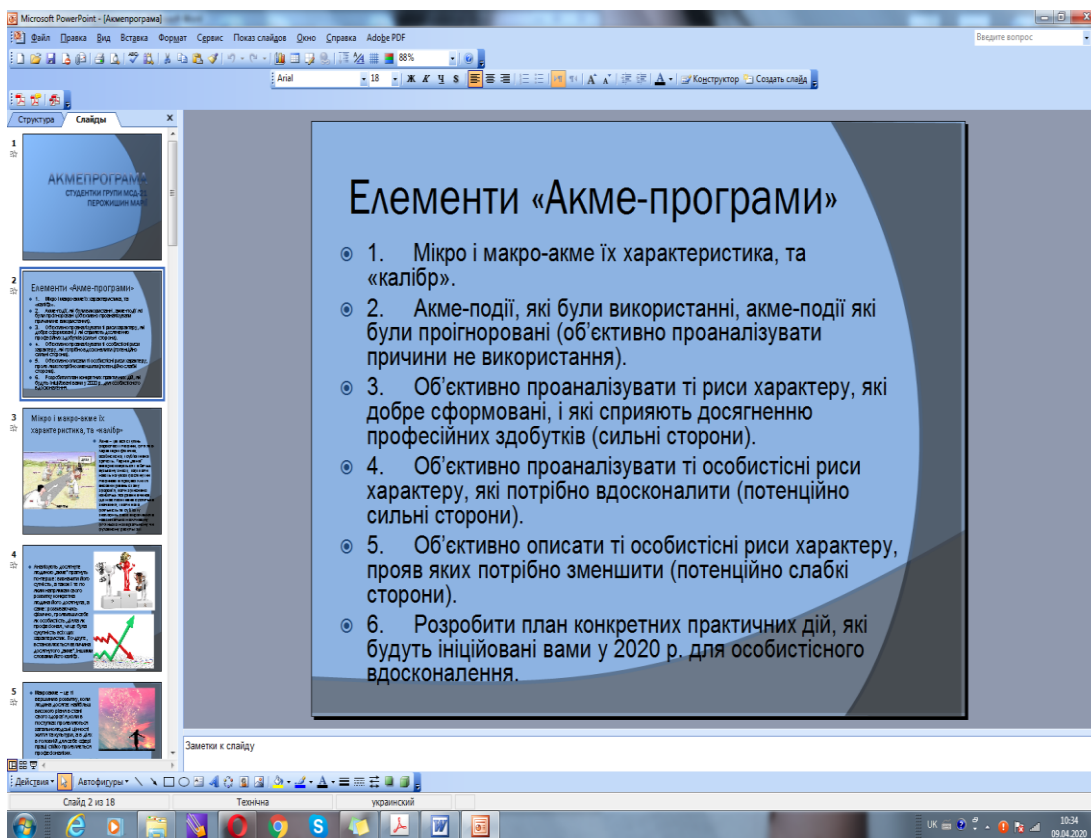


Рис. 3.4. Приклад заповнення акме-програми студентами ЕГ у вигляді презентації

Заповняючи акмеограму (додаток Є) та виконуючи практичні завдання, що спрямовані на саморозвиток, майбутні соціальні працівники самостійно досліджували мікро- і макро-акме, розглядали акме-події, аналізували риси характеру, планували конкретні дії щодо вдосконалення педагогічної культури. Викладачі з метою формування мотиваційної сфери цілеспрямовано під час індивідуальної роботи зі студентами проводили бесіди під час яких стимулювали студентів до активної діяльності у контексті усвідомлення потреби сформуванню моральних та ціннісних якостей, а також мотивували майбутніх соціальних працівників, які навчалися в ЕГ до успіху.

З метою розвитку показників когнітивно-аксіологічного компоненту ми впровадили в освітній процес ЕГ другу організаційно-педагогічну умову, яка передбачала використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій. Її впровадження, головним чином відбувалося під час вивчення навчальних дисциплін «Педагогічна майстерність» (3 семестр, 4 кредити), та «Спеціальна

педагогіка і спеціальна психологія» (7 семестр, 5 кредитів). Тобто, з практичної точки зору замість механічного нагромодження абстрактної інформації про особливості педагогічної культури, ефективність спілкування на традиційних заняттях студенти мали змогу ефективно розв'язувати практичні педагогічні ситуації, вправи та завдання. Нами розроблено банк педагогічних ситуацій, вправ та завдань (додаток Ж). Під час його розробки використано пораду В. Кан-Каліка про те, що вправи та завдання мають бути спрямовані на практичне оволодіння елементами педагогічної комунікації, лише таким чином вони можуть сприяти розвитку комунікативних здібностей, набуттю навичок управління спілкуванням, що є важливою ознакою педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

Як засвідчували під час усних бесід студенти ЕГ участь у вправі «Тривога», розв'язування педагогічних ситуацій «Острів» та «Виховання толерантності в агресивному світі», а також колективне розв'язування творчого завдання «Зустріч двох цивілізацій» дало змогу студентам критично оцінювати рівень своєї педагогічної культури, поглиблювало знання з обговорюваної проблеми, а також сприяло визначенню власної позиції у формуванні педагогічної культури. Майбутні соціальні працівники розширили арсенал практичних навичок аргументації та відстоювання своєї думки. Зокрема, у процесі експериментальної діяльності зі студентами ЕГ відбувався як розвиток особистості майбутнього фахівця, а також і перетворення освітнього середовища, в якому він навчався. У результаті відбувалося розширення системності знань про педагогічну культуру та формувалася педагогічна компетентність, яка включала гуманістичну позицію, та педагогічне мислення.

Для розвитку показників когнітивно-діяльнісного компоненту педагогічної культури впроваджували третю організаційно-педагогічну умову, яка базувалася на використанні інтерактивних методів навчання в освітньому процесі. Головним чином, практична діяльність відбувалася під час вивчення студентами навчальних дисциплін «Загальна педагогіка» (1 семестр, 5 кредитів) та «Інновації у соціальній діяльності» (7 семестр, 3 кредити). Студенти ЕГ на

семінарських заняттях ставали учасниками інтерактивних ігор. Так під час організації освітнього процесу для кращого засвоєння норм і правил педагогічної культури майбутніми соціальними працівниками викладачі застосовували інтерактивні ігри.

Так в ЕГ на семінарських і практичних заняттях використовували поради, що задекларовані у посібниках Ф. Бурнард (2002), І. Вачкова (2007), Н. Волкової (2018), С. Макшанова (1997), Г. Марасанова (2007), О. Пометун (2007), Т. Рєпнової (2006), Є. Сидоренко (2007), В. Федорчука (2004) та ін. У табл. 3.4 пропонуємо зразки деяких інтерактивних методів, які використовувались для студентів ЕГ (див. табл. 3.4).

Як показали результати формувального етапу експерименту, студенти ЕК змогли самостійно переконатися у тому, що «гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається, формується і удосконалюється самоуправління поведінкою» (Витвіцька, 2006, с. 188).

Таблиця 3.4

Сутність та зміст інтерактивних методів для формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Назва методу	Аналіз його сутності та використання
«Акваріум»	працюючи в мінігрупах по 4-5 осіб, студенти демонстрували для всієї групи зразки ведення дискусії, у якій вирішувалися певні професійні проблеми, або конфліктні ситуації з дотриманням норм педагогічної культури; фіксувався рівень педагогічної культури та визначався рівень ведення дискусії кожного учасника, що мотивувало до самовдосконалення у цьому напрямку
«Брейн-стормінг»	пропонувалось прийняти участь у мозковому штурмі, де в групах по 3-4 особи обговорювали своє розуміння педагогічної культури; далі від кожної групи висловлювалось одне правило поведінки соціального працівника, яке записувалось на великому плакаті. У підсумку студенти одержували збірку вимог до педагогічної культури
«Дебати»	поглиблювалося розуміння теми, вчили студентів відстоювати свою позицію, підкріплювати думку логічними аргументами. Пропонувалися висунути аргументи «за» і «проти», довести свою позицію у переконливій формі та відзначити найбільш вагомні докази

Закінчення табл. 3.4

«Дерево рішень»	допомогло краще зрозуміти механізм прийняття складних рішень, який відбувався за наступною схемою: учасникам пропонувалась певна професійна проблема; у ході мозкового штурму студенти висували варіанти її вирішення, які записувались на дошці й у зошитах (всі ідеї мали право на існування і не вважались неправильними); далі для кожного рішення визначались позитивні і негативні аспекти з позиції вияву педагогічної культури; знаходився оптимальний варіант з позитивними наслідками
«Само-діагностика»	працювали в групах по три особи; на основі групової роботи підбирали по 20 дієслів, які відображають дії особи, з певним рівнем педагогічної культури під час здійснення комунікативної взаємодії (аналізую, співпрацюю, раджу, виявляю ініціативу, неохоче погоджуюсь, роблю послугу, відступаю, допомагаю, координую, не схвалюю, засуджую, заперечую, погоджуюсь, поступаюся, критикую, уникаю розмови, чиню опір, веду розмову в потрібному напрямку). Зазначені дієслова відображають дві лінії поведінки: владність (авторитарність і контроль) та комунікативність (товариськість і взаєморозуміння). Студенти обирали п'ять дієслів, які найкраще описують поведінку кожного з них під час взаємодії. У ході полілогу визначалися риси, які характеризують високий рівень педагогічної культури у комунікативній взаємодії
«Рефлексивне коло»	усі учасники сідають в коло; викладач задає алгоритм рефлексії, пропонуючи дати відповіді на запитання: Який емоційний стан ви відчували у процесі заняття і після його закінчення? Що нового ви дізналися, чого навчилися? Які причини цих змін? Як ви оцінюєте свою участь у занятті? Усі почергово висловлюються по алгоритму. Викладач завершує рефлексивне коло
«Рефлексивна мішень»	кожен малював у зошиті мішень, яка має шість кілець (в центрі – оцінка 5 балів, за останнім кільцем – «молоко» – нуль балів), і за допомогою вертикальної та горизонтальної ліній мішень розподілялась на 4 сектори. У кожному секторі записувалися параметри: I сектор – оцінка набутих знань; II – оцінка власної діяльності (активність, новизна); III – оцінка набутих умінь здійснювати комунікативну взаємодію; IV сектор – оцінка рівня сформованості власної педагогічної культури, що могло бути середнім показником з трьох попередніх секторів). Кожен учасник ставив позначку в потрібному колі та секторі мішені, що відповідало його оцінці результатів. Після того, як кожний студент «вистрілив» (поставив собі чотири оцінки), проводилося коментування одержаних результатів

Використання інтерактивних ігор (додаток Е) під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сприяло формуванню у них власної культури поведінки. Це відбувалося, головним чином тому, що на основі порад науковців (Пошетун, Пироженко, 2004, с. 9), викладачі зробили акцент на моделюванні можливих практичних професійних ситуацій, використанні рольових ігор, спільному вирішенні проблем на основі аналізу

обставин та конкретної ситуації, яка може виникнути у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників.

Формування показників рефлексивно-особистісного компонента відбувалося, головним чином, шляхом впровадження тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» під час вивчення студентами ЕГ навчальної дисципліни «Культура ділового спілкування» (4 семестр, 3 кредити). Програма тренінгу складалася із 10 занять, які були спрямовані на: формування відкритості до нового; стимулювання студентів до самопізнання та самоконтролю під час спілкування; підвищення активності, що базується на оволодінні гнучкості педагогічного мислення та розширенні спектру способів переконання; розвиток здатності до співробітництва, підвищення рефлексії; активність щодо генерування нових ідей, розробки практичних форм конкретної діяльності; вдосконалення емпатії та проєктування і моделювання практичних дій у ситуаціях близьких до майбутньої професійної діяльності.

Організуючи для студентів ЕГ тренінг, виходили з тих міркувань, що професіоналізм та компетентність соціального працівника розпочинається з високого рівня педагогічної культури, педагогічної майстерності, певної навчально-методичної свободи. «Не так суттєво, за якою методикою працює, яку структуру занять він обирає, головне – вплив на свідомість, духовно-етично-культурні та фахові здобутки особи, яка навчається, як кінцевий результат навчально-виховного процесу» (Завірюха, 2003, с. 78).

З практичної точки зору розроблений нами тренінг (додаток 3) охоплював дискусії («Перетворення свинцю в золото», «Портрет соціального працівника»), які допомагали майбутнім соціальним працівникам оволодіти самоконтролем під час спілкування. Участь у мозкових штурмах («Бліц-опитування», «Прогнозування відповіді», «Пограбування магазину», «Випадки студентського життя») спонукала студентів до самопізнання та активності. Виконання вправ «Береги надій», «Намалюй педагогічну культуру», «Гуффі», «Правило Сократа» дозволило поглибити теоретичні знання студентів про переконання та

сформувати уміння ефективно переконувати опонента під час суперечок. Як засвідчили в бесідах учасники тренінгу, на основі участі в таких рольових та дидактичних іграх як «Фрустраційні ситуації в ділових відносинах», «Скажи Ні», вони мали змогу розвинути емпатію. Активізуючі ігри «Палиця», «Незручна розмова», «Виправдовуємося або заперечуємо?», «Ми сьогодні» були спрямовані на формування у майбутніх соціальних працівників досвіду співробітництва. Позитивно були оцінені студентами й робота в міні групах «Малюнок на двох», «Влада» та ін.

Отже, як показали бесіди зі студентами ЕГ та викладачами, серед педагогічних технологій, які спрямовані на розвиток педагогічної культури, найбільш оптимальною є тренінгові технологія, позаяк вона є особистісно-орієнтованою та має діалогічне підґрунтя і реалізується через вплив безпосереднього соціального оточення. Під час тренінгу ми змогли цілеспрямовано впливати на ефективне формування особистісних якостей та рефлексії, шляхом налагодження паритетної взаємодії викладача і студентів під час організації освітнього процесу.

У підсумку відзначимо, що участь студентів ЕГ у ділових і педагогічних іграх, тренінгах, діалогах, полілогах, дискусіях, а також робота над акме-програмою, заповнення акмеограми, розв'язування педагогічних ситуацій, вправ та завдань давала змогу підвищити усі компоненти педагогічної культури та виявити вид спрямованості за домінуючою мотивацією в діяльності та поведінці під час формування педагогічної культури. Було виокремлено три види спрямованості:

- *на взаємодію*, коли вчинки студентів визначалися потребою у спілкуванні, прагненням підтримувати добрі стосунки у групі, стійким інтересом до спільної діяльності;
- *на завдання*, що відображає ділову спрямованість і перевагу мотивів, які породжуються діяльністю (інтерес до участі в інтерактивній взаємодії, прагнення підвищити свій рівень педагогічної культури); студенти з такою

спрямованістю орієнтувалися на співпрацю з колективом, намагалися логічно, культурно й обґрунтовано довести свою точку зору;

– *на себе*, або особиста спрямованість, яка характеризується перевагою мотивів досягнення відмінних оцінок, прагненням підтвердити особисту першість та престиж, недостатньою увагою до оточуючих і байдужістю до одногрупників. Під час роботи в групі такі студенти важко знаходили спільну мову і не могли дійти до єдиного спільного рішення. Участь у інтеракціях викликала у них невдоволення.

Щоб створити високу мотивацію студентів до активної діяльності під час формування педагогічної культури, ми активно працювали над зміною освітнього середовища, наповнювали його акме-технологіями (інтерактивні, тренінгові, розвивальне навчання, особистісно орієнтоване навчання), зацікавлювали та стимулювали потребу до самовдосконалення. Педагогічна робота викладачів зі студентами ЕГ була спрямована на перетворення звичайних традиційних занять в експериментальну діяльність із реалізації особистісних потреб у формуванні педагогічної культури.

3.3. Аналіз і узагальнення результатів дослідження

Від реалізації авторського бачення процесу формування педагогічної культури на основі впровадження в освітній процес ЕГ структурної моделі та організаційно-педагогічних умов ми змогли досягнути таких якісних змін щодо сформованості усіх компонентів, а саме:

- у сфері ціннісних орієнтацій (що стало особистісною цінністю; як збагатився спектр цінностей педагогічної культури студентів).
- у сфері інтересів (які інтереси з'явилися, на що вони спрямовані, рівень розвитку навчально-пізнавальної діяльності, ступінь розширення світогляду та спектру теоретичних знань та інтересів);
- у сфері потреб до дій (чи з'явилось прагнення та бажання до активної діяльності, до саморозвитку в оволодінні педагогічною культурою, а також наскільки діяльність виявились особистісно значущою тощо);

– в емоційно-чуттєвій сфері (чи уміє студент рефлексувати, чи відчував позитивні, або негативні емоції (радість, сум, задоволення, розчарування, здивування, вагання, вдячність, успіх тощо) під час вияву чи відсутності власної педагогічної культури у ході міжособистісної взаємодії як з викладачами, так із іншими студентами.

Зупинимося більш ґрунтовніше на отриманих результатах.

Так, для визначення вхідного і підсумкового рівнів сформованості *мотиваційно-ціннісного компоненту* педагогічної культури студентів на початку першого і в кінці четвертого року навчання була проведена Анкета-самооцінка (Додаток К). Дана методика дала змогу визначити рівні сформованості основних критеріїв мотиваційної сфери: спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивація до успіху та їхніх показників на початку і у кінці дослідження та співставити отримані результати. У дослідженні аналізували відповідь студентів на 16 запитань на початку дослідження (вступний контроль), які відображали самооцінку сформованості мотиваційної сфери, і всі відповіді на повторне у кінці експерименту (підсумковий контроль) завдання, які відображали прагнення студентів до вдосконалення рівня своєї педагогічної культури.

Аналіз відповідей майбутніх соціальних працівників дав змогу визначити високий, середній і низький рівні мотивації (мотиваційно-ціннісного компоненту) під час формування педагогічної культури. Зокрема, якщо студент з усіх питань набирив у кожній відповіді 7-9 балів, то цей показник відповідав високому рівню її, 4-6 балів – середньому рівню і 1-3 бали – низькому рівню сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної культури.

У результаті спостереження за майбутніми фахівцями, які працюватимуть в соціальній сфері під час занять, аналізу результатів їхньої самооцінки педагогічної культури на вступному контролі та підсумковому контролі було визначено динаміку змін у мотиваційній сфері формування педагогічної культури студентів спеціальності 231 Соціальна робота, що знайшло своє відображення у таблиці 3.5

Таблиця 3.5.

Динаміка сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Групи	К-сть студентів	Етапи дослідження	Рівні					
			Низький (критичний)		Середній (професійно-адаптивний)		Високий (професійно-творчий)	
			К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	33	ВК	7	21,21	21	63,64	5	15,15
		ПК	5	15,15	23	69,70	5	15,15
ЕГ	32	ВК	7	21,88	20	62,50	5	15,62
		ПК	1	3,12	17	53,13	14	43,75

Умовні позначення: ВК – вхідний контроль; ПК – підсумковий контроль.

Аналіз стану сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту педагогічної культури студентів дає змогу констатувати, що використання авторської методики сприяє суттєвому вдосконаленню мотиваційно-ціннісної сфери студентів ЕГ, та спонукає їх до активної діяльності у площині вдосконалення й підвищення свого рівня педагогічної культури. Зокрема спостерігали розвиток внутрішньої потреби до формування педагогічної культури. З огляду активне впровадження акмеологічного підходу, на підсумковому етапі експерименту могли спостерігати зростання прагнення до самовдосконалення, а також усвідомлення потреби сформувані у собі певні моральні, та ціннісні якості. Так, якщо в КГ кількість студентів з високим рівнем мотивації не збільшилася, то в ЕГ цей показник зріс на 28,13 % (від 15,62 % до 43,75 %). За показниками середнього рівня мотивації отримали наступні зміни: в КГ збільшилась кількість студентів, яким властивий цей рівень на 6,06% (від 63,64 % до 69,70 %), а в ЕГ – навіть спостерігали зменшення студентів, яким діагностовано середній рівень на 9,37 % (від 62,50 % до 53,13 %). Таке зменшення пояснюємо тим, що суттєво зросла кількість тих майбутніх соціальних працівників, яким діагностовано низький (критичний) рівень. За показниками низького рівня мотивації до формування

педагогічної культури відбулося зменшення студентів, для яких характерний цей рівень: в КГ на 6,06 % (від 21,21 % до 15,15 %), а в ЕГ – на 18,76 % (від 21,88 % до 3,12 %).

Представлені у табл. 3.5 результати свідчать, що організація освітнього процесу в ЕГ на засадах акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, яка базується на впровадженні структурної моделі та організаційно-педагогічних умов має значний позитивний ефект на стан сформованості показників мотиваційно-ціннісного компоненту.

Стан сформованості *когнітивно-аксіологічного компоненту* педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників на початку та у кінці експерименту досліджували на основі комплексної контрольної роботи, яка передбачала запитання трьох рівнів складності (додаток Н). Сумарна оцінка за виконання комплексної контрольної роботи становила 100 балів (від 90 до 100 – високий рівень; від 89 до 75 середній рівень; від 74 до 50 – низький). Перший рівень передбачав запитання репродуктивного характеру, які базувалися на виборі одного варіанту відповіді із чотирьох запропонованих. Відповідаючи на запитання першого самого простого рівня складності студенти мали змогу продемонструвати ґрунтовність своїх теоретичних знань про основні складові елементи педагогічної культури. Другий рівень складався із запитань та педагогічних ситуацій, які носили конкретизуючий характер. Так, розв'язуючи завдання другого рівня майбутні соціальні працівники повинні були співставити факти, конкретизувати події та продемонструвати при цьому грамотність, мислєдіяльність, смислотворчість та гнучкість своїх знань. Третій тип завдань носив творчий характер та передбачав написання есе. Якісне та розширене виконання завдань третього рівня засвідчили творчий характер педагогічної інтуїції та гуманістичного світогляду, а також продемонстрували розвиток педагогічного мислення у майбутніх соціальних працівників. Узагальнені результати представлено у табл. 3.6

Таблиця 3.6

Динаміка сформованості когнітивно-аксіологічного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Групи	К-сть студентів	Етапи дослідження	Рівні					
			Низький (критичний)		Середній (професійно-адаптивний)		Високий (професійно-творчий)	
			К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	33	ВК	9	27,27	21	63,64	3	9,09
		ПК	5	15,15	22	66,67	6	18,18
ЕГ	32	ВК	8	25,00	21	65,63	3	9,37
		ПК	3	9,38	16	50,00	13	40,62

Отже, як видно із результатів табл. 3.6, під час підсумкового контролю було отримано вагомі позитивні зміни щодо сформованості педагогічної культури у студентів ЕГ у відповідності до показників когнітивно-аксіологічного компоненту. Так, під час дослідження відбулося зменшення кількості студентів із низьким рівнем з 25,00 % до 9,38 5 (на 15,62 %). Тоді як таких суттєвих результатів щодо сформованості когнітивно-аксіологічного компоненту у майбутніх соціальних працівників з КГ не було отримано. Зокрема, кількість студентів КГ із низьким рівнем зменшилася на 12,12 % (від 27,27 % до 15,15 %), а кількість студентів з високим рівнем збільшилася лише на 9,09 % (від 9,09 % до 18,18 %). Тоді як у ЕГ отримано суттєве збільшення кількості майбутніх соціальних працівників, що володіли високим рівнем з 9,37 % до 40,62% (приріст +31,25 %).

Стан сформованості показників *конативно-діяльнісного компоненту* педагогічної культури студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» передбачає наявність у них таких показників, як: сформованість практичних умінь і навичок організувати спілкування з колегами та клієнтами; знання потенційних труднощів (інтелектуальних, моральних, емоційних) і бар'єрів спілкування; культура педагогічного спілкування, шляхом наслідування кращих зразків поведінки; сформованість толерантного ставлення до інших.

З метою визначення початкового рівня сформованості показників конативно-діяльнісного компоненту проводили на початку навчання анкетування (додатки В, К, Л). Опрацювання результатів здійснювали за наступною схемою. У анкеті з додатку В бралися до уваги відповіді № 2, 3, 4, 5, 7, де відповідь «так» означала високий рівень; «ні» – низький рівень; «не знаю» або інша відповідь означала середній рівень толерантності.

Відповіді на запитання в додатках К і Л (№ 5, 6, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16) оцінювались у балах: 9-7 балів – високий рівень, 6-4 бали – середній рівень, 3-1 бал. Сумарні середні показники одержаних результатів дали змогу визначити вхідний рівень сформованості толерантності студентів. Таку ж процедуру було здійснено й у кінці експерименту. Усе це дало змогу діагностувати стан сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. У табл. 3.7 представлено динаміку змін від початку експерименту до підсумкової діагностики у кінці експерименту.

Таблиця 3.7

Динаміка сформованості конативно-діяльнісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Групи	К-сть студентів	Етапи дослідження	Рівні					
			Низький (критичний)		Середній (професійно-адаптивний)		Високий (професійно-творчий)	
			К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	33	ВК	12	36,36	19	57,58	2	6,06
		ПК	6	18,18	22	66,67	5	15,15
ЕГ	32	ВК	11	34,38	19	59,37	2	6,25
		ПК	3	9,38	16	50,00	13	40,62

Таким чином, як свідчать результати табл. 3.7 у студентів з ЕГ стан сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту є значно кращим ніж у студентів КГ. Так, спостерігалось зростання у відсотковому еквіваленті числа студентів з високим рівнем у ЕК з 6,25 % до 40,62 %, тоді як у КГ зміни не були такими вагомими – вдосконалення відбулося лише на 9,09 % (з 6,06 % до

15,15 %). Позитивним вважаємо той факт, що в ЕК суттєво зменшилася кількість майбутніх соціальних працівників з низьким рівнем (з 34,38 % до 9,38%), тоді як у КГ зміни не такі вагомі (з 36,36 % до 18,18 %).

Розглянемо стан змін у сформованості *рефлексивно-особистісного* компоненту педагогічної культури. Насамперед, наголосимо на тому, що у зв'язку із збільшення соціальних проблем в українському суспільстві актуалізується проблема не тільки теоретичної підготовки студентів, але й створення такого навчального середовища, у якому майбутні фахівці матимуть змогу виявити і реалізувати свою позицію у ситуаціях міжособистісної взаємодії в цілому та сформувані особистісні якості і рефлексію. Нині перед національною освітою постає завдання виховати такого фахівця соціальної сфери, який би був спроможний творчо мислити, вільно орієнтуватись в реаліях українського соціуму, вибудовуючи власну поведінку. Особливої актуальності ця проблема набуває в період докорінних суспільних перетворень, зламу соціальних стереотипів і концепцій, утвердження гуманних взаємовідносин між людьми.

Відзначимо, що стан сформованості показників рефлексивно-особистісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників оцінювала експертна комісія у складі трьох кваліфікованих експертів (доктори та кандидати наук), стаж роботи яких не менше 7 років. Викладачі заповнювали діагностичну карту (табл. 3.8), розроблену на основі порад Г. Карпової (Карпова, Михайлычев, 1989). Стан сформованості рефлексивно-особистісного компоненту виставлявся як середнє арифметичне значення з урахуванням процедури самооцінювання.

Стан сформованості рефлексивно-особистісного компоненту педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на початку і у кінці експериментального дослідження представлено у табл. 3. 9.

Таблиця 3.8

**Діагностична карта для оцінки стану сформованості показників
рефлексивно-особистісного компоненту педагогічної культури**

Показники	1 експерт	2 експерт	3 експерт	Самооцінювання	Загальна оцінка
самопізнання, самоконтроль у спілкуванні					
активність, оволодіння способами переконань					
досвід співробітництва, рефлексії та відтворення норм педагогічної культури					
сформованість емпатії					

Таблиця 3.9

**Динаміка сформованості рефлексивно-особистісного компоненту
педагогічної культури майбутніх соціальних працівників**

Групи	К-сть студентів	Етапи дослідження	Рівні					
			Низький (критичний)		Середній (професійно-адаптивний)		Високий (професійно-творчий)	
			К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
КГ	33	ВК	9	27,27	20	60,61	4	12,12
		ПК	7	21,21	22	66,67	4	12,12
ЕГ	32	ВК	10	31,25	18	56,25	4	12,50
		ПК	2	6,25	16	50,00	14	43,75

Отже, як доводять результати, що представлені у табл. 3.9, на основі авторського підходу ми змогли досягнути у студентів з ЕГ конститутивну позитивну динаміку щодо сформованості показників рефлексивно-особистісного компоненту педагогічної культури, тоді як позитивні зміни, які спостерігали у студентів з КГ були не такими суттєвими. Так, кількість майбутніх соціальних працівників з високим рівнем педагогічної культури зросла у ЕГ на 31,25 % (з 12,5 % до 43,75 %), тоді як у КГ зростання кількості студентів з високим рівнем не було зафіксовано взагалі. У ході експериментального дослідження нами було отримано позитивну динаміку як в КГ та і в ЕГ стосовно зменшення кількості студентів з низьким рівнем

педагогічної культури за показниками рефлексивно-особистісного компоненту. Так у ЕГ зменшення було вагомим (з 31,25 5% до 6,25 %), а у КГ лише незначним (з 27,27 % до 21,21 %).

У студентів з ЕГ стостерігали не лише кількісні зміни, а й якісні перетворення. Зокрема, викладачі констатували, що майбутні соціальні працівники стали більш емпатійними, володіють високим рівнем самоконтролю та уміють налагоджувати співпрацю під час спілкування.

У таблиці 3.10, а також на стовбчикових діаграмах (рис. 3.5 та 3.6) представлено загальні результати стану сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у кінці формувального етапу експерименту, які отримано на основі цілеспрямованого впровадження організаційно-педагогічних умов і структурної моделі, які розроблені з урахуванням засад акмеологічного підходу.

Таблиця 3.10

Стан сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників у кінці експериментального дослідження

Компоненти педагогічної культури		Рівні педагогічної культури					
		низький (критичний)		середній (професійно-адаптований)		високий (професійно-творчий)	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
КГ	Мотиваційно-ціннісний	5	15,15	23	69,70	5	15,15
	Когнітивно-аксіологічний	5	15,15	22	66,67	6	18,18
	Конативно-діяльнісний	6	18,18	22	66,67	5	15,15
	Рефлексивно-особистісний	7	21,21	22	66,67	4	12,12
	Загальний стан	6	18,18	22	66,67	5	15,15
ЕГ	Мотиваційно-ціннісний	1	3,12	17	53,13	14	43,75
	Когнітивно-аксіологічний	3	9,38	16	50,00	13	40,62
	Конативно-діяльнісний	3	9,38	16	50,00	13	40,62
	Рефлексивно-особистісний	2	6,25	16	50,00	14	43,75
	Загальний стан	2	6,25	16	50,00	14	43,75

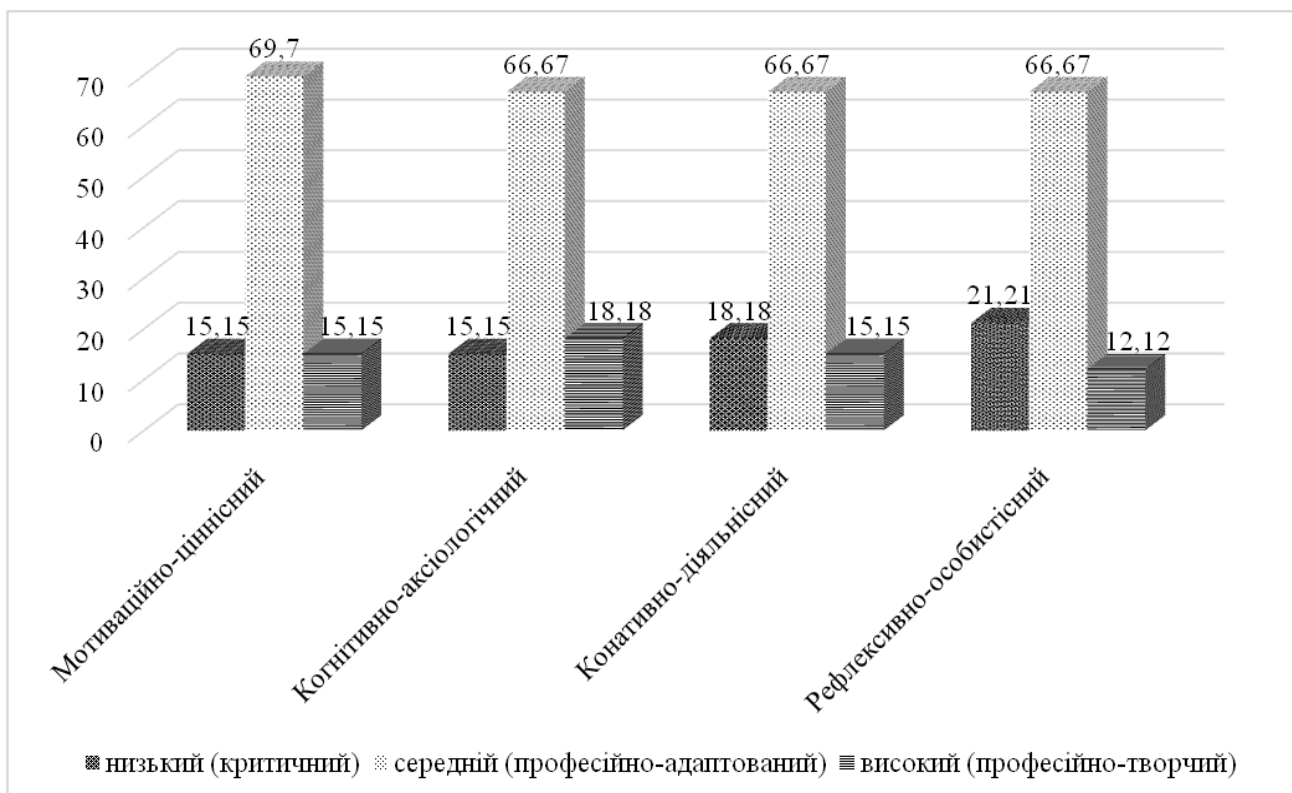


Рис. 3.5. Діаграма сформованості педагогічної культури студентів КГ у кінці формувального етапу експерименту

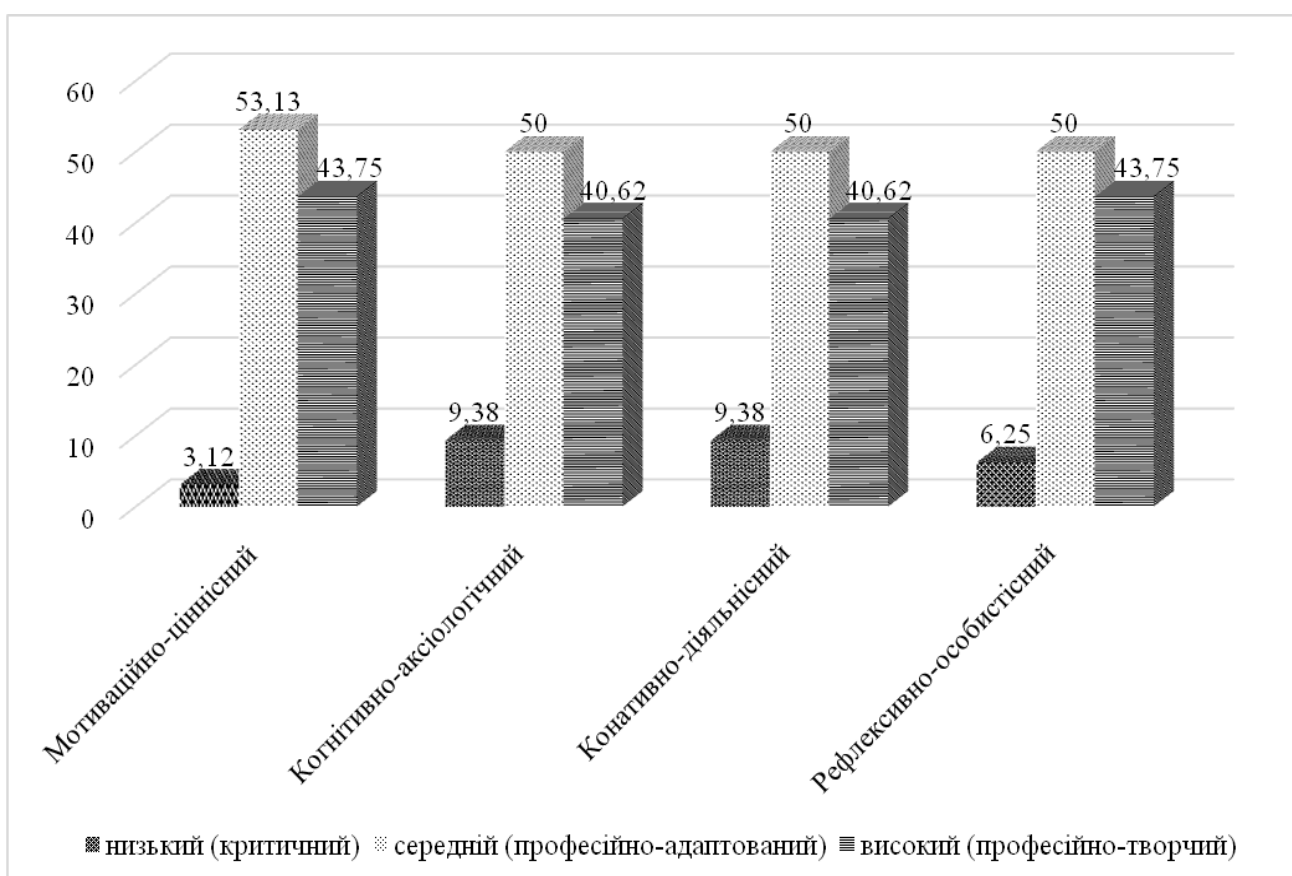


Рис. 3.6. Діаграма сформованості педагогічної культури студентів ЕГ у кінці формувального етапу експерименту

На основі узагальнення даних, що відображені у табл. 3.2 та табл. 3.10, представлено загальний стан сформованості усіх компонентів педагогічної культури (табл. 3.11). Для наглядності було введено середній показник.

Таблиця 3.11

Загальні результати сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Групи	Етап експерименту	Рівні педагогічної культури						СП
		низький (критичний)		середній (професійно-адаптований)		високий (професійно-творчий)		
		3 бали		4 бали		5 балів		
		к-ть	у %	к-ть	у %	к-ть	у %	
КГ	ВК	9	27,27	20	60,61	4	12,12	3,85
	ПК	6	18,18	22	66,67	5	15,15	3,97
ЕГ	ВК	9	28,13	20	62,50	3	9,37	3,81
	ПК	2	6,25	16	50,00	14	43,75	4,38

СП – середній показник

Із даних табл. 3.11 можна зробити висновок, що середній показник (СП) у студентів, які навчалися в КГ протягом чотирьох років експериментального дослідження зріс в межах від 3,85 балів до 3,97 бала, (приріст +0,12 бали). Тоді як у ЕГ середній показник збільшився з 3,81 балів до 4,38 бала (приріст + 0,57 бала). З огляду на це, можемо припустити, що виокремлені організаційно-педагогічні умови та структурна модель, розроблені на основі акмеологічного підходу, які впроваджувалися у ЕГ виявилися ефективними для підвищення педагогічної культури.

Логіка організації формувального етапу експериментального дослідження передбачає на основі використання методів математичної статистики провести перевірку валідності та достовірності отриманих результатів. У кінці формувального етапу експериментального дослідження так як і на його початку було застосовано двовибірковий тест Колмогорова-Смірнова (критерій Колмогорова-Смірнова) (Кобзарь, 2006). Результати обчислень представлено у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Обчислення d_{\max} загальних даних сформованості педагогічної культури КГ та ЕГ в кінці формувального етапу експериментального дослідження

Рівні педагогічної культури	Емпірична частота КГ	Емпірична частота ЕГ	Емпірична частість КГ f_1	Емпірична частість ЕГ f_2	Накоп. част. за модулем (d_j)
Низький (критичний)	6	2	0,1818	0,0625	0,1193
Середній (професійно-адаптований)	22	16	0,6667	0,5000	0,1667
Високий (професійно-творчий)	5	14	0,1515	0,4375	<u>0,2860</u>
Сума	$n_1=33$	$n_2=32$	1	1	–

Отже, у нашому дослідженні у кінці формувального етапу експерименту $d_{\max} = 0,2860$. Для подальших обчислень емпіричного значення критерію λ використовували формулу:

$$\lambda_{емп} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (3.1)$$

де n_1 та n_2 – кількість студентів в КГ та ЕГ.

$$\lambda_{емп} = 0,2860 \sqrt{\frac{33 \cdot 32}{33 + 32}} = 1,1528$$

Для отримання висновку про достовірну відмінність між отриманими результатами в КГ та ЕГ, здійснено порівняння отриманого значення критерію $\lambda_{емп}$ з його критичним значенням $\lambda_{кр}$ (додаток М). Під час обрахунків як нульову гіпотезу прийнято твердження, що результати студентів КГ та ЕГ відрізняються між собою несуттєво. Тоді як альтернативна гіпотеза передбачає, що результати які отримали студенти з ЕГ суттєво відрізняються від тих, які отримали студенти КГ. Нульова гіпотеза буде вірною у тоді, коли значення критерію не перевищує його критичного значення (табличного), що свідчитиме про неістотну відмінність між КГ та ЕГ. У нашому випадку табличне значення $\lambda_{кр}=0,99$ (при $d_{\max} = 0,2860$ та $p \leq 0,05$), а $\lambda_{емп} = 1,1528$. Тому можемо констатувати, що вірною є не нульова, а альтернативна гіпотеза, яка доводить,

що відмінності у стані сформованості педагогічної культури між студентами ЕК та КГ є суттєвими та статистично значущими.

Отже, на основі використання критерій Колмогорова-Смірнова можемо стверджувати, що у кінці формувального етапу експерименту між студентами КГ та ЕГ було досягнуто статистично значущих відмінностей. Цей факт переконливо доводить, що проведене нами дослідження, яке базувалося на впровадженні у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників структурної моделі та організаційно-педагогічних умов, які розроблені із урахуванням акмеологічного підходу.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі «Дослідно-експериментальна діяльність з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» представлено результати констатувального та формувального етапів експерименту з формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та представлено аналіз отриманих результатів

Результати констатувального експерименту (2016 р.), організовані у формі моніторингового дослідження, показали, що майбутні соціальні працівники, які навчалися на випускному курсі, не мали чітких уявлень про важливість педагогічної культури у професійній діяльності, тому не проявляли бажання розширити знання та набути практичні уміння й навички ефективної міжособистісної взаємодії та формувати компоненти педагогічної культури. З'ясовано, що викладачі ЗВО, які готують майбутніх соціальних працівників, недостатньо застосовують акме-технології у своїй педагогічній практиці, що призводить до звичайного накопичення студентами знань, а не до формування у них педагогічної культури. Цей факт негативно позначається на міжособистісних взаєминах. Зазначене актуалізує пошуки шляхів мотивації студентів до формування власної педагогічної культури, до формування ціннісного відношення до інших у комунікативній взаємодії, до набуття

психолого-педагогічних знань і вмінь їх трансформувати в умовах практичної діяльності.

Для перевірки ефективності авторського підходу до формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників організовано формувальний етап експерименту, який у часовому вимірі тривав чотири роки з першого по четвертий рік навчання. В ЕГ увійшли 32 студенти Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», а КГ утворили 33 студенти Хмельницького національного університету. У КГ додаткових дій не проводили, а у ЕГ впроваджено структурну модель, що розроблена з урахуванням акмеологічного підходу. Під час вивчення студентами навчальних дисциплін «Соціальний бізнес», «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», «Інновації у соціальній діяльності», «Загальна педагогіка», «Педагогічна майстерність», «Культура ділового спілкування» цілеспрямовано та системно впроваджувалися організаційно-педагогічні умови, які передбачали: роботу над вдосконаленням суб'єктності, шляхом заповнення акмеограми та розробки акме-програми; спонукання до самопізнання на основі використання педагогічних ситуацій змагального, ігрового та пошуково-дослідницького типу, а також розв'язуванню практичних завдань і вправ, які моделювали бар'єри спілкування та стереотипи, які перешкоджають продуктивному спілкуванню; розвиток складних і простих комунікативних умінь на основі інтерактивних ігор, які допомагали виділити важливі елементи і відображали їх у штучно створеному контексті у вигляді реальної схеми дій; вдосконалення особистісних якостей, шляхом участі студентів у тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників», який включав дискусії, вправи, активізуючі ігри, мозкові штурми, рольові та дидактичні ігри, роботу в малих групах, міні-лекції.

Ефективність упровадженої структурної моделі та організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, що розроблені на засадах акмеологічного підходу визначено за

наслідками формувального етапу експериментального дослідження. Проведений аналіз одержаних результатів свідчить про те, що освітній процес у ЕГ зазнав суттєвих позитивних змін, які є статистично достовірними. Так, істотний приріст кількості студентів ЕГ, сформованість компонентів педагогічної культури в яких перебуває на високому рівні, виступає яскравим свідченням стійкої позитивної динаміки. Зокрема, приріст за мотиваційно-ціннісним компонентом становив +28,13 % за когнітивно-аксіологічним +31,25 %, за конативно-діяльнісним +34,37 %, а за рефлексивно-особистісним +31,25 %. Тоді як у КГ результати зовсім інші (+0 %; +9,09 %; +9,09 %; +0 %). Істотну позитивну динаміку отримано у ЕГ щодо зменшення кількості студентів із низьким рівнем (-18,76 %; -15,62 %; -25,00 %; -25,00 %). У КГ таких вагомих змін не зафіксовано (-6,06 %; -12,12 %; -18,18 %; -6,06 %).

Для перевірки достовірності отриманих результатів експериментального дослідження застосовано двовибірковий тест Колмогорова-Смірнова (критерій Колмогорова-Смірнова). Для отримання висновку про достовірну відмінність між отриманими результатами в КГ та ЕГ, здійснено порівняння отриманого значення критерію $\lambda_{вмт}$ з його критичним значенням $\lambda_{кр}$.

Матеріали розділу відображено в наукових працях автора: Основи наукових досліджень, 2016а; Келемен, 2018а; 2019і; 2019к; 2020а

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі запропоновано вирішення наукового завдання щодо визначення, теоретичного обґрунтування й експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, шляхом впровадження акмеологічного підходу в освітній процес. Виконане дослідження дало можливість сформулювати такі висновки.

1. Педагогічна культура особистості є найвищим проявом професійної освіченості, професійної компетентності, що вирішує проблему культурної самосвідомості та цінностей майбутніх фахівців, яка інтегрує історико-культурний педагогічний досвід та регулює сферу особистісно-професійної взаємодії. З психолого-педагогічної позиції педагогічна культура має об'єктивну і суб'єктивну сторони; охоплює чотири підходи (філософський, аксіологічний, діяльніший, особистісний) та чотири основні аспекти (соціально-педагогічний, культурно-історичний, діяльнісний, індивідуально-особистісний). Педагогічну культуру особистості характеризує сукупність особистісних рис, гуманістична спрямованість діяльності, творче професійне мислення, здатність до ефективного спілкування, соціальна відповідальність за свою діяльність.

Педагогічна культура майбутніх соціальних працівників розуміється як інтегративна характеристика ефективного впливу на своє соціальне оточення (клієнтів, колег, партнерів), що охоплює гуманістичну спрямованість психолого-педагогічної підготовки, сформовані уміння трансформувати набуті знання під час реалізації соціальної політики та передбачає розвиток здібностей, ціннісних орієнтацій, педагогічних установок, стереотипів особистості фахівця й визначає його культурність. Виокремлено риси, основні типи педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, проаналізовано обставини, які впливають на її формування та визначено основну мету й закономірності її формування.

2. У структурі педагогічної культури майбутніх соціальних працівників виокремлено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аксіологічний, конативно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент розкриває мотивацію, включає цінності орієнтації та має гуманістичну спрямованість. Когнітивно-аксіологічний компонент базується на системі пізнання, що охоплює методологічні, теоретичні й методико-технологічні знання. Конативно-діяльнісний компонент ґрунтується на сформованості широкого спектру практичних умінь і навичок. Рефлексивно-особистісний компонент базується на розвинутих особистісних якостях, передбачає здатність об'єктивно оцінювати власну діяльність, професіоналізм в оцінюванні ефективності соціальних заходів та ризику.

До спектру критеріїв віднесено: спрямованість на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери; мотивацію до успіху; систему знань про сутність педагогічної культури; психолого-педагогічну компетентність; комунікативну компетентність; педагогічну етику; здатність до саморозвитку і рефлексії; сформованість особистісних якостей. Виокремлено показники, які розуміємо як конкретні складові, які передбачають ступінь вияву конкретних компонентів й дозволяють якісно провести характеристику педагогічної культури, а також три рівні (високий, середній, низький) сформованості педагогічної культури.

3. Акмеологічний підхід використовуємо у якості визначального детермінанту, що стимулює розвиток педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. На основі акмеологічного підходу професійну підготовку майбутніх соціальних працівників розглядаємо як процес досягнення кожним студентом максимально можливого («акме») рівня теоретичної та практичної досконалості в навчальній, науковій та виховній діяльності. Потенціал акмеологічного підходу під час формування педагогічної культури якісно відтворює рівень реалізації сутнісних сил особистості, систему цінностей, яку він сповідує, відображає його спрямованість на самовдосконалення, опанування суб'єктивним ціннісним досвідом співробітництва, рефлексії, ефективної міжособистісної взаємодії на основі

толерантних відносин, що вимагає глибоких психолого-педагогічних знань і вмінь їх використовувати на практиці в різних інноваційних формах і в нових умовах під час надання соціальних послуг клієнтам. Головним завданням акмеологічного підходу стала розробка стратегії й тактики вдосконалення педагогічної культури майбутнього фахівця соціальної сфери на основі розробки моделей і проєктів становлення особистості з максимальним рівнем досягнень, вдосконалення її як індивіда, особистості та суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Акмеологічний підхід враховує такі методологічні орієнтири, як ідею суб'єктності освітнього процесу; ідею унікальності внутрішнього світу студентів та необхідність стимулювання їхнього саморозвитку; ідею гуманізації самоактуалізації через формування здатності реалізувати усі внутрішні потенціали. Під час впровадження акмеологічного підходу для формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників вагому роль відведено інтерактивній, тренінговій, технології розвивального навчання і технології особистісно орієнтованого, які є акме-технологіями.

4. Для вдосконалення якості професійної підготовки студентів та формування у них педагогічної культури в освітній процес впроваджено організаційно-педагогічні умови, які розуміємо як сукупність конкретних практико-орієнтованих заходів, що реалізуються в освітньому процесі та сприяють досягненню майбутніми соціальними працівниками належного рівня сформованості усіх компонентів педагогічної культури й забезпечують удосконалення їхньої професійної підготовки. Обрано конкретний спектр із чотирьох необхідних і достатніх організаційно-педагогічних умов: вдосконалення суб'єктності як засобу саморозвитку майбутнього соціального працівника; спонукання до самопізнання та самовдосконалення, шляхом використання творчих завдань, вправ та педагогічних ситуацій; активне використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі; розвиток особистісних якостей та педагогічної рефлексії, шляхом впровадження тренінгових технологій. Обґрунтовано передумови їх виокремлення,

проаналізовано теоретичні та методичні аспекти, представлено практичні механізми їх впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників для формування педагогічної культури під час вивчення студентами навчальних дисциплін «Соціальний бізнес», «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», «Інновації у соціальній діяльності», «Загальна педагогіка», «Педагогічна майстерність», «Культура ділового спілкування».

Наукову дефініцію «модель» розглядаємо як самостійний об'єкт, що надає при дослідженні конкретної практичної спрямованості інформації та дозволяє ефективно здійснювати корекцію усієї професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у контексті формування у них педагогічної культури на засадах акмеологічного підходу. Розроблено структурну модель, яка виступає «дзеркальним відображенням» професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО на засадах акмеологічного підходу. У практичній площині структурна модель охоплює цільово-концептуальний (соціальне замовлення, мета, завдання); теоретико-методологічний (професіограма, підходи, принципи); змістово-технологічний (етапи і технології); процесуально-організаційний (організаційно-педагогічні умови, методи, форми, засоби; оцінювально-результативний (компоненти, критерії, рівні та результат) блоки.

5. Для перевірки ефективності авторського підходу до формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників організовано формувальний етап експерименту, під час якого цілеспрямовано і системно впроваджувалися організаційно-педагогічні умови, які передбачали: роботу над вдосконаленням суб'єктності, шляхом заповнення акмеограми та розробки акме-програми; спонукання до самопізнання на основі використання педагогічних ситуацій змагального, ігрового та пошуково-дослідницького типу, а також розв'язуванню практичних завдань і вправ, які моделювали бар'єри спілкування та стереотипи, що перешкоджають продуктивному спілкуванню; розвиток складних і простих комунікативних умінь на основі інтерактивних ігор, які допомагали виділити важливі елементи і відображали їх у штучно створеному контексті у вигляді реальних дій; вдосконалення особистісних

якостей, шляхом участі студентів у тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників», який охоплював дискусії, справи, активізуючі ігри, мозкові штурми, рольові та дидактичні ігри, роботу в малих групах, міні-лекції.

Ефективність упровадженої структурної моделі та організаційно-педагогічних умов формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників, що розроблені на засадах акмеологічного підходу, визначено за наслідками формувального етапу експериментального дослідження. Отримано істотний приріст кількості студентів ЕГ, сформованість компонентів педагогічної культури в яких перебуває на високому рівні (мотиваційно-ціннісний +28,13 %, когнітивно-аксіологічний +31,25 %, конативно-діяльнісний +34,37 %, рефлексивно-особистісний +31,25 %). У КГ значно менша позитивна динаміка (+0 %; +9,09 %; +9,09 %; +0 %). У ЕГ зменшилася кількість студентів із низьким рівнем сформованості педагогічної культури (−18,76 %; −15,62 %; −25,00 %; −25,00 %), а у КГ вагомих змін не зафіксовано (−6,06 %; −12,12 %; −18,18 %; −6,06 %). Для перевірки достовірності отриманих результатів застосовано двовибірковий тест Колмогорова-Смірнова (критерій Колмогорова-Смірнова).

Виконане дослідження має завершений характер, однак не вичерпує усіх аспектів даної проблематики. Подальші напрацювання будуть спрямовані на вивчення потенціалу акмеологічного підходу в контексті неперервної професійної підготовки в системі «бакалаврат-магістратура». Потребують подальшого вивчення питання, пов'язані із аналізом потенційних можливостей синергетичного та гейміфікованого підходів під час формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Адамів, Г. (2008). Педагогічна інтуїція як складова педагогічної культури. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія Педагогіка, 3. 10–14.
- Акмеологический словарь*. (2004). Под общ. ред. А.А. Деркача. М. : Изд-во РАГС, 160 с.
- Акмеологічна концепція професійного розвитку педагога* (2011). Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 5–57.
- Акмеологія – наука XXI століття*. (2005): Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. К. : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 412.
- Акмеологія в Україні: теорія і практика*. (2010). 1. К. : КУ ім. Б. Грінченка, 152.
- Акмеологія з основами психології кар'єри*. (2004). навч. посіб. / Укл. О.М. Гавалешко, В.В. Пасніченко., Т.А. Кривко. Чернівці: Рута, 84.
- Андреев, В. И. (2001). *Модели творчески саморазвивающейся личности XXI век*. М. : Просвещение, 255.
- Аносов, І. П. (2003). *Сучасний освітній процес: антропологічний аспект*: Монографія. К. : Твім інтер, 391.
- Антонов, Г. А. (2011). *Деятельностный поход в обучении*. Д. : ЕАИ-пресс, 160.
- Ариарский, М. А., Бутиков, Г. П. (2001). Прикладная культурология на службе развития личности. *Педагогика*, 8, 9–16.
- Барабанщиков, А. В. (1981). Проблемы педагогической культуры преподавателей вузов. К вопросу о сущности педагогической культуры. *Советская педагогика*, 1, 45–51.
- Барабанщиков, А. В., Муцынов, С. С. (1980). *Проблемы педагогической культуры: О педагогической культуре преподавателя высшего военного учебного заведения*. М. : Военное дело. 208.
- Безкоровайна, О. В. (2003). З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності*, 3, 4–11.

- Белкин, А. С. (2004). *Компетентность. Профессионализм. Мастерство*. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 176.
- Бенин, В. Л. (1997). *Педагогическая культура: философско-социологический анализ*. Уфа, Изд-во БГПИ, 178.
- Бенин, В. Л., Фатькова, Р. М. (2000). *Педагогическое общение в структуре педагогической культуры*. Учеб. пособ. 2-е изд. перераб. и доп. Уфа. Восточный университет, 144.
- Бермус, А. Г. (2007). Современная научно-педагогическая культура. *Педагогика*, 7, 21–28.
- Богосвятська, А.-М. (2015). Акме – вищий ступінь індивідуального розвитку. *Сучасна школа України*, 8, 4–12.
- Бодалев, А. А. (1995). О феномене акме и некоторых закономерностях его формирования и развития. *Мир психологии*, 3, 113–119.
- Боднар, А. Я., Макаренко, Н. Г. (2017). Самореалізація творчого потенціалу людини: акмеологічний підхід. *Наукові записки НаУКМА*. Том 199. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота, 52–58.
- Боднар, Л. С. (2006). Педагогічна культура вчителя як основа його професійної компетентності у творчій спадщині В.О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН України. К. «Педагогічна преса», 3, 13–18.
- Бондарева, Д. І. (2005). Методичні аспекти розробки та проведення навчального тренінгу студентів у вищій професійній школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 6, 48–58.
- Бондаревская, Е. В. Белоусова Т. Ф. (1995). *Введение в педагогическую культуру*. Учеб. пособие. Ростов н/Д., 172.
- Бондаревская, Е. В. (1999). Педагогическая культура как общественная и личностная ценность. *Педагогика*, 3, 37–43.
- Бондаревская, Е. В. (2006). Педагогическая культура как ценность. *Педагогика*, 3, 37–43.
- Браже, Т. Г. (1993). З досвіду розвитку загальної культури вчителя. *Педагогіка*, 2, 70–75.

- Буева, Л. П. (1999). Философия, культура и образование: материалы круглого стола. *Вопросы философии*, 3, 3–55.
- Бурдые, П. (1994). *Начала*. М. : Socio-Logos, 288.
- Буркова, Л. (2001). Технології в освіті. *Рідна школа*, 2, 18–19.
- Бурнард, Ф. (2002). *Тренинг межличностного взаимодействия*. СПб. : Интер, 304.
- Буряк, В. (2003). Формування методологічної культури майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*, 2, 3–7.
- Буряк, В. К. (2005). *Педагогічна культура теоретико-методичний аспект*. К. : Деміург, 228.
- Васянович, Г. П. (2005). *Педагогічна етика: навчально-методичний посібник*. Львів, «Норма», 344.
- Вачков, И. В. (2007). *Основы технологии группового тренинга. Психотехники*. Учеб. пособ. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во «Ось-89», 256.
- Введенский, В. (2003). Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*, 10, 51–55.
- Ветушко, О. В. (2018). Акмеологічний підхід до розвитку професійної компетентності педагога. *Завучу. Усе для роботи*, 15/16, 42–44.
- Видт, И. Е. (2000). Педагогическая культура: становление, содержание и смыслы. *Педагогика*, 3, 3–7.
- Витвіцька, С. С. (2006). *Основы педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання [для студентів магістратури]*. Київ: Центр навчальної літератури, 384.
- Вовк, Х. (1995). *Студії з української етнографії та антропології*. К. : Мистецтво, 336.
- Вознюк, Н. М. (2005). *Етико-педагогічні основи формування особистості: навч. посібник*. К. : Центр навчальної літератури, 196 с.
- Волкова, Н. П. (2018). *Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч-метод. посіб.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 360.

- Волкова, Н. П. (2005). *Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика* : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 304.
- Воробева, Н. Е., Суханцева, В. К., Иванова Т. В. (1992). О педагогической культуре будущего учителя. *Педагогика*, 1-2, 66–70.
- Гладкова, В. М., Пожарський, С. Д. (2007). *Основи акмеології* : підручник. Львів : Новий Світ-2000, 320.
- Гомонюк, О. (2008). Педагогічні аспекти формування професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія. Педагогіка. Соціальна робота. Вип. 15, 45–48.
- Гончаренко, С. У. (2008). *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 278.
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний словник*. 2 вид., доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 552.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. К. : Либідь, 376.
- Гриньова, В. (2006). Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Вища освіта України*, 4, 58–61.
- Гриньова, В. М. (2002). Аксіологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя. *Шлях освіти*, 2, 2–6.
- Гриньова, В. М. (1996). *Педагогічна культура майбутнього вчителя* : Навч. посібник: Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 104.
- Гриньова, В. М. (2001). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспекти*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). К., 45.
- Гриньова, В. М. (1998). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти)*. Харків, 300.
- Груць, Г. (2007). Основи формування загальної і педагогічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Тернопільського*

національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія. Педагогіка, 7, 28–32.

Даниленко, Л. І. (2007). Самоосвіта сільського вчителя – найважливіша умова підвищення професійної майстерності та загальної культури. *Управління школою, 4, 14–17.*

Данилова, Г. С. (2003а). Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті. *Рідна школа, 6, 6–9.*

Данилова, Г. С. (2003б). Акмеологія – це три «П»: професіоналізм, порядність, патріотизм. *Освіта, 9 (5026), 19–20.*

Данилова, Г. С. (2002). Професіоналізм педагога на порозі третього тисячоліття. *Освітнянські відомості, 4, 2–5.*

Данилова, Г. С. (2008). Професіоналізм суб'єкта діяльності в контексті акмеології. *Проблеми освіти. 54 (спецвипуск 2). К. : Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України, 32–39.*

Дахин, А. Н. (2009). *Моделирование компетентности участников открытого образования. М. : НИИ школьных технологий, 292.*

Дахин, А. Н. (2003). Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. *Педагогика, 4, 21–26.*

Деркач, А. А. (2000). *Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управления деятельностью. М. РАГС, 340.*

Деркач, А. А., Зазыкин, В. Г. (2003). *Акмеология. СПб. : Питер, 256.*

Деркач, А. А., Кузьмина, Н. В. (1993а). *Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионального творчества. М. : Наука, 245.*

Деркач, А. А., Кузьмина, Н. В. (1993б). *Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М. : РАУ, 23.*

Деркач, А. А., Михайлов, Г. С. (1998). *Методология и стратегия акмеологического исследования. М.: МПА, 148.*

- Деркач, А. А., Селезнева, Е. В. (2007). *Акмеология в вопросах и ответах*. М. : Изд-во Московского соц. психол. ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 248.
- Дибський, С. (2008). Педагогічна культура вчителя. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*, 3, 59–61.
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Навч. посіб. К. : Академвидав, 352.
- Дорогих, Р. (2004). Навчальна взаємодія суб'єктів педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 33, 46–49.
- Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*. (2013). За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. 2-ге вид. Київ, Сімферополь : Універсум, 536.
- Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. (2009). Автор-укладач Н.П. Наволокова. Х. : Вид. група «Основа», 176.
- Євдокимова, Н. О., Швалб, Ю. М. (2011). Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки : зб. наук. праць. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, Т. 2. Вип. 7, 121–217.
- Жуков, Г. Н., Матросов, П. Г. (2013). *Общая и профессиональная педагогика*: учеб. М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 448.
- Завірюха, Л. А. (2003). Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності*, 2, 76–87.
- Занина, Л. В., Меньшикова, Н. П. (2003). *Основы педагогического мастерства*. Ростов н/Д: Феникс, 288.
- Зарічна, О. В. (2006). Педагогічний діалог як умова розвитку суб'єктності вчителя. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Ялта, 25-28 вересня 2006 р.): зб. статей: Ч. 1. РВВ КНУ, 53–56.

- Захарченко, Е. Ю. (1999). Педагогическая культура и культурно-образовательная ситуация. *Педагогика*, 3, 69–73.
- Збаровская, Н. В. (2005). Педагогическая культура библиотекаря: основные подходы к изучению и развитию. *Библиотекосведение*, 2, 118–122.
- Зеер, Э. Ф., Романцев, Г. М. (2002). Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*, 3, 16–21.
- Зелений, В. І. (2020). Вагомість педагогічної культури для майбутніх фахівців професій типу «людина-людина». *Інноваційна педагогіка*, 22, 56–61.
- Зелений, В. І. (2001). Місце педагогічної культури у професійній діяльності офіцера Внутрішніх військ МВС України. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики. Бюлетень Київського інституту внутрішніх справ*, 6, 360–362.
- Зелений, В. І. (2008). *Розвиток педагогічної культури молодих офіцерів внутрішніх військ МВС України*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). Хмельницький, 20.
- Зязюн, И. А. (1989). *Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие*. М. : Просвещение, 302.
- Зязюн, І. А. (1996). Філософські проєкції освіти і освітніх технологій. *Шлях освіти*, 1, 4–9.
- Зязюн, І. А., Сагач, Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії: навч. посіб.* К. : АПН України, 302.
- Иванова, Т. В. (1999). *Культура педагогического общения: монография*. К. : ЦВП, 357.
- Иванова, Т. В. (2005). *Культурологическая подготовка будущего учителя: монография*. К. : ЦВП, 285.
- Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия*. (2006). Под ред. Е.А. Левановой. СПб. : Питер, 208.
- Ионин, Л. Г. (1996). *Социология культуры: Учеб. пособие для студ. педвузов*. М.: Международ. пед. академия, 367.

- Исаев, И. Ф. (1992). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект*: Учеб. пособие. М.; Белгород: Вазелица, 102.
- Исаев, И. Ф. (2002). *Профессионально-педагогическая культура преподавателя*: учеб. пособие. М. : Издательский центр «Академия», 208.
- Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання.* (2005). Упоряд. Л. Галіцина. К. : Ред. загальнопед. газ., 128.
- Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід.* (2002). метод. посіб. [авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко]. К. : А.П.Н. 136.
- Іщук, С. В. (2007). Етнічні засади етичної підготовки майбутніх соціальних працівників *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару 22-23 травня 2007 р. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 162–165.
- Калаур, С. М. (2016). Вдосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційних технологій під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*: зб. наук. праць. Сер. : Педагогічні науки. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 1, 111–121.
- Калаур, С. М. (2017). Використання тренінгових технологій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я.М., Вип. 5/1, 86–98.
- Калаур, С. М. (2018). Контент-аналіз професіограми фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Social Work and Education*. Vol. 5, 1, 18–28.
- Калаур, С. М. (2015). Педагогічна концепція організації неперервності освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник*

Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 36, 71–77.

- Калаур, С. М. (2016). Характеристика толерантності як показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Педагогічні науки : Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 3 (54), 121–126.
- Калаур, С. М., Олексюк, Н. С. (2012). Доцільність використання акмеологічного підходу для самореалізації майбутнього фахівця. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 4, 83–86.
- Каменєва, В. В. (2003). Гносеологічний аналіз змісту поняття «Педагогічна культура». *Педагогічні науки: зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Бердянськ, 37–46.
- Кан-Калик, В. А. (1995). *Грамматика общения*. М. : Роспедагентство, 108.
- Кан-Калик, В. А., Никандров, Н. Д. (1990). *Педагогическое творчество*. М. : Педагогика, 487.
- Капська, А. Й. (2010). Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. Серія : Педагогічні науки, 15, 12–16.
- Караханова, Г. А. (2005). *Теоретико-методологические основы исследования нравственной культуры учителя*. М., 143.
- Карпенко, О. Г. (2008). *Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти* (Дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Георгіївна Карпенко. К., 480.

- Карпич, І. О. (2016). Проблеми підготовки працівників соціальної сфери до професійної діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : матер. доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф (Ужгород, 16 вересня 2016 р.). Ужгород, 74–75.
- Карпова, Г. Ф., Михайлычев, Е. А. (1989). *Методика изучения личности учащихся* : метод. пособ. М. : Высшая шк., 126.
- Качалов, Д. В. (2011). Развитие профессионального самосознания будущих учителей как условие формирования педагогической культуры. *Наука и школа*, 3, 105–107.
- Качалова, Л. П., Качалов, Д. В. (2011). Педагогический потенциал инновационной образовательной среды в формировании педагогической культуры у студентов вуза – будущих учителей. *Наука и школа*, 2, 8–11.
- Кашлев, С. С. (2005). *Технология интерактивного обучения*. Мн. : Белорусский вересень, 196.
- Кириленко, С. В. (2018). Акмеологічні аспекти розвитку психолого-педагогічної компетентності вчителя. *Завучу. Усе для роботи*, 9/10, 104–115.
- Киричук, О. (2002). Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу. *Рідна школа*, 5, 28–30.
- Клепко, С. Ф. (2006). Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОППО, 328.
- Клепко, С. Ф. (2002). Парадигма «последней науки» и антропологический комплекс. *Роль антропологического фактора в освітніх технологіях XXI століття*: Зб. наук. праць. Полтава, 56–59.
- Коберник, О. М. (2007). Формування гуманістичних цінностей особистості у процесі інтерактивного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного

- педагогічного університету імені Павла Тичини. Випуск 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 93–98.
- Кобзарь, А. И. (2006). *Прикладная математическая статистика. Для инженеров и научных работников*. М. : ФИЗМАТЛИТ, 816.
- Кобильченко, В. В. (2001). Формування особистості як психолого-педагогічна проблема. *Нові технології навчання*, 31, 3–12.
- Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. (2005). *Словарь по педагогике*. М. : ИКЦ «МарТ», 448.
- Кондрашова, Л. В. (2007). Процесс обучения в высшей школе: учеб. пособ. Кривой Рог: КГПУ, 318.
- Кондрашова, Л. (2005). Формуючий потенціал навчання в сучасній вищій педагогічній школі. *Рідна школа*, 8, 12–15.
- Конев, В. А. (1996). Культура и архитектура педагогического пространства. *Вопросы философии*, 10, 46–57.
- Копіца, О. І. (2004). Діалогічна взаємодія у вищій школі. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 33, 49–53.
- Кравцов, В. (2003). Ідеї В. О. Сухомлинського про формування педагогічної культури вчителя. *Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка*. Серія. Педагогічні науки, 52. Ч. 1, 142–146.
- Кравцов, В. О. (2004). Вимоги професійної культури вчителя в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*, 1 (42), 28–34.
- Круглова, Л. К. (1997). Антропологический принцип в культурологии. *Первые культурологические чтения*: сб. статей. Сер: Науки о культуре и человеке. М. : Диалог – МГУ, 5, 5–6.
- Крылова, Н. Б. (1990). *Формирование культуры будущего специалиста*. М. : Высшая школа, 140.
- Кузьмина, Н. В. (2002). *Методы системного педагогического исследования*: учебное пособие. М. : Изд-во Народное образование, 208.

- Кукушин, В. С. (2002). *Введение в педагогическую деятельность*: учеб. пособие. Серия «Педагогическое образование». Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 224.
- Кулешів, С. (2002). Антропологічний фактор в новій соціокультурній реальності: щодо постановки проблеми. *Роль антропологічного фактору в освітніх технологіях XXI століття*: Зб. наук. праць. Полтава, 3, 45–49.
- Купенко, Олена. (2019). Сучасний стан і перспективні засоби розвитку проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (93), 195–205.
- Курило, В. (1999). Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*, 2, 35–39.
- Лобанова, Н. Н., Косарев, В. В. (1997). *Профессиональная компетентность педагога*. Самара: СПб, 107.
- Лола, В. Г. (2005). *Технологічна культура вчителя трудового навчання*: Методичні рекомендації. Запоріжжя. ЗОІППО, 48.
- Лутай, В. С. (1996). *Філософія сучасної освіти*: навч. посібник. К. : Центр «Магістр-S» Творчої спілки вчителів України, 256.
- Ляшко, Л., Ляшко, М. (2009). Удосконалення педагогічної культури вчителя у творчій спадщині В. Сухомлинського. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія. Педагогіка, 5, 23–26.
- Майоров, А. Н. (2005). *Мониторинг в образовании*. К. : Интеллект-центр, 424.
- Максімова, О., Шевчук, К. (2007). Формування педагогічної техніки як компонента педагогічної культури вчителя. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Педагогіка та психологія, 327, 100–107.
- Макшанов, С. И. (1997). *Психология тренинга*. СПб., Питер. 214.
- Мала енциклопедія етнодержавознавства*. (1996). К., «Генеза», 942.

- Марасанов, Г. И. (2007). *Социально-психологический тренинг*. 5-е изд. стереотип. М., «Когито-Центр», 251.
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. М., 308.
- Маслова, Н. В. (2002). *Ноосферное образование*: монография. М. : Инст. Холодинамики, 338.
- Мацумото, Д. (2002). *Психология и культура*. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 416.
- Медведева, Г. П. (1999). *Этика социальной работы*: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 204.
- Мельник, В. В. (2006). Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації *Управління школою*, 23 (133), 15–35.
- Мельничук, І. М. (2008). Теоретичне обґрунтування професійної моделі соціального працівника. *Наукові записки Тернопільського національного університету*. Серія: Педагогіка, 4, 37–43.
- Мельничук, І. М. (2010). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій* : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 328.
- Мельничук, І. М. (2007). Цільові аспекти використання тренінгів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Випуск 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 185–192.
- Мешко, О. І., Мешко, Г. М. (2007а). Педагогічна спрямованість як аспект формування професійної культури майбутнього вчителя. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 17–20.
- Мешко, О., Мешко, Г. (2007b) Формування педагогічної спрямованості як умова становлення професійної культури вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія. Педагогіка, 9, 79–82.

- Микитюк, І. (2009). Педагогічна культура вчителя в контексті сучасної культурно-освітньої ситуації. *Вища школа*, 4, 93–101.
- Митина, П. М. (1997). Личностно-профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологи*, 4, 28–39.
- Михайлишин, Г. Й. (2016). Внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності університету. *Гірська школа Українських Карпат*, 14, 5–7.
- Михеев, В. И. (2010). *Моделирование и методы измерения в педагогике*. 4-е изд., допол. М. : КРАСАИД, 224.
- Мищенко, А. И., Мищенко, Л. И., Шиянов, Е. Н. (1991). *Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования*. М., 291.
- Міненко, Г. (2007). Формування професійно-педагогічної культури вчителя в умовах модернізації змісту освіти. *Освіта. Технікуми, коледжі*, 4, 13–14.
- Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя*. (1981). / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. М.: Педагогика, 120.
- Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи*. (2004): підручник. за ред. О. І. Локшиної. К. : К.І.С., 128.
- Муковніна, Н. Б. (2007). Вимоги до використання інтерактивних ігор у процесі навчання студентів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Випуск 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 133–138.
- Никитина, Н. Н. (2002). *Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя*: монография. М. : Прометей, МГПУ, 316.
- Никифорова, І. (2007). Педагогічна культура як складова фахової комунікативної культури майбутнього вчителя (теоретичний аналіз). *Рідна школа*, 3, 52–55.

- Нікула, Н. В. (2016). Критерії та показники сформованості методичної культури майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*, 2, Ч. 2, 14–19.
- Нісімчук, А. С., Падалка, О. С., Смолюк, І. О. (2003). *Педагогічна технологія: [підручник]*. К. : Четверта хвиля, 164.
- Новиков, А. М. (2002). *Методология образования*. М. : Эгвес, 320.
- Новиков, А. М., Новиков, Д. А. (2007). *Методология*. М. : СИНТЕГ, 663.
- Овчарук, О. В. (2003). Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти *Стратегія реформування освіти в Україні*. К. : «К.І.С.», 13–29.
- Олійник, О. В. (2006). Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти. *Педагогічні науки. Наукові праці*. Чорноморський державний університет імені Петра Могили. Том 50. 3, 39–43.
- Ольхович, О. (2008). Міжкультурна комунікація як необхідна складова педагогічної культури викладача іноземних мов. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія. Педагогіка, 5, 74–78.
- Омельяненко, І. О. (2007). Культура спілкування вчителя фізичної культури як елемент його педагогічної компетентності. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.) : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 93–95.
- Онаць, О. (2012). Педагогічна культура керівника. *Директор школи. Шкільний світ*, 2, 4–9.
- Онаць, О. (2012). Управління розвитком педагогічної культури вчителя. *Директор школи. Шкільний світ*, 4, 4–10.
- Освітні технології*. (2001): навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти]. К. : А.С.К., 256.

- Осницкий, А. К. (1996). Проблемы исследования субъектной активности. *Вопросы психологи*, 1, 5–19.
- Основи методології та організації наукових досліджень*. (2010). : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів та ад'юнктів / за ред. А. Є. Конверського. К. : Центри учбової літератури, 352.
- Павленко, А. І. (2017). Розв'язування соціально-педагогічних ситуацій і задач у підготовці майбутніх соціальних працівників. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : зб. тез V регіон. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 травня 2017 р.). Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 78–79.
- Павлютенков, Н. О. (2008). *Модельовання в системі освіти (у схемах і таблицях)*. Харків : Вид. група «Основа», 128.
- Палеха, Ю. І. (2002). *Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури*: Навч. посіб. 2-ге вид. доп. К. : Вид-во Європ. ун-ту, 337.
- Пальчевський, С. С. (2010). Акмеологія – поклик майбутнього. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. К. : КУ ім. Б. Грінченка, 1, 7–13.
- Пальшкова, І. О. (2006). Виховання толерантності як засіб становлення діалогу культур. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер. : Педагогіка і психологія: зб. статей. Ялта: РВВ РВНЗ КГУ, 10. Ч. 2, 47–52.
- Пальшкова, І. О. (2009). *Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи* : монографія, 339.
- Пальшкова, І. О. (2007). Професійна компетентність як важлива складова професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки*, 45, 329–332.
- Панасюк, О. (2008). Формування педагогічної культури студентів у позааудиторній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія. Педагогіка, 4, 29–32.

- Панфилова, А. П. (2006). *Тренинг педагогического общения: учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений]*. М. : Издательский центр «Академия», 336.
- Пасічник, О. О. (2013). Специфіка та принципи використання навчальних тренінгів у процесі підготовки фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах. *Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická conference «Dny vědy – 2012–2013»*. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science», 67–69.
- Пахомова, Н. Ю. (2004). Проектное обучение. *Методист*, 4, 39–46.
- Педагогический энциклопедический словарь*. (2002). Гл. ред. С. М. Бим-Бад. М. : Большая Российская энциклопедия, 528.
- Педагогічна культура*. (1993). Ред. А. С. Нечипоренко; ХДУ, 147.
- Педагогічна майстерність*. (2004). Підручник. [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. за ред. І.А. Зязюна]. 2-ге вид., допов. і переробл. К. : Вища шк., 422.
- Педагогічний словник*. (2001). [за ред. М.Д. Ярмаченка]. К. : Пед. думка, 516.
- Переверзева, В., Пахомова, О. (2004). Роль спілкування з викладачами в розвитку у студентів-психологів психологічної культури взаємин. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту: Серія. Педагогіка. Соціальна робота*, 7, 149–152.
- Петрухін, В. (2009). Акмеологічні технології в підвищенні якості освіти. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*, 2, 29–31.
- Пехота, О. М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій* : навч. посібник. К. : В-во А.С.К., 240.
- Пидкасистый, П. И., Фридман, Л. М., Гарунов, М. Г. (1999). *Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы*. М. : Педагогическое общ-во России, 354.
- Пирогова, О. В. (2004). Моделирование в образовании. *Инновации в образовании*, 5, 36–40.

- Підласий, І. П. (2004). *Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник [для педагогів ринкової системи освіти]*. К. : Видавничий Дім «Слово», 616.
- Подласый, И. П. (1999). *Педагогика: Новый курс. Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн.* М. : Гуманит. изд. центр. Владос., Кн. 2: процесс воспитания, 256.
- Подмазін, С. І. (1997). Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи. Технології. *Педагогіка і психологія*, 2, 37–43.
- Поліщук, В. А. (2002). *Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід*. Посібник. Тернопіль. 222.
- Пометун, О. І. (2004). Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*, 3, 10–15.
- Пометун, О. І. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. К. : СПД Кулінічев Б. М., 144.
- Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн.* К. : Видавництво А.С.К., 192.
- Пономаренко, А. (2005). Українознавчі напрямки сучасної мовної освіти. *Збірник наукових праць НДІ українознавства*. Т. IV. К., 142–143.
- Пономаренко, Т. О. (2007). Культура – як оновлення...: аналіз підходів до визначення дефініції «культура». *Гуманітарні науки*, 2, 66–71.
- Постанова Кабінету Міністрів України № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюються підготовка здобувачів вищої освіти» від 29 квітня 2015 р.* (2015). Взято з: <http://ooep.kpi.ua/news/266.pdf>
- Приходько, В. (2018). Педагогічна культура : заняття з елементами тренінгу [для вихователів дошкільних закладів]. *Психолог довкілля*, 10, 4–17.
- Прокопенко, І. Ф., Євдокимов, В. І. (2005). *Педагогічні технології: [навч. посібник]*. Харків : Колегіум, 224.

- Прутченков, А. С. (1999). Возможности игровой технологии: понятия и термины. *Педагогика*, 3, 121–126.
- Радул, В. В. (2000). *Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя*: навч. посібник. Кіровоград: АВС, 36.
- Репнова, Т. П. (2006). Тренінг емоційної зрілості. *Практична психологія та соціальна робота*, 3, 19–31.
- Романовська, Л. І. (2013). Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності та позитивні тенденції такого процесу в Україні. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2 (8), 224–227.
- Рябова, Ю. М. (2014). Теоретичні основи та принципи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у багатонаціональному середовищі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. Додаток 1 до Вип. 5, Том 4(55): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 374–381.
- Савостьянов, А. И., Семаков, М. П. (2006). Артистизм учителя как компонент его педагогической культуры. *Методист*, 8, 18–24.
- Савченко, К. Ю. (2011). Комунікативний потенціал як складова педагогічної підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 4, 35–39.
- Свідерська, Г. (2007). Чуйність як морально-психологічний компонент професійної культури вчителя. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 30–32.
- Сегеда, С. (2001). *Антропология*: Навч. Посібник. К. : Либідь, 336.

- Семенова, А. В. (2009). *Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів* : монографія. Одеса : Юридична література, 504.
- Сенько, Ю. В. (2011). Профессиональный образ мира педагога и его педагогическая культура. *Педагогика*, 2, 63–68.
- Сидоренко, Е. В. (2007). Мотивационный тренинг. СПб. : Речь, 240.
- Сидоренко, Т. Д. (2011). *Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя*. (Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» / Тетяна Дмитрівна Сидоренко: Криворіз. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 20.
- Сисоєва, С. О. (2003). Особистісноорієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* Ч I., 159–160.
- Сисоєва, С. О., Бондарева, Л. І. (2006). *Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг: навч.-метод. посібник*. Київ, ВМУРол «Україна», 162.
- Сіверс, З. (2008). Феномен творчості як базова складова акмеологічного розвитку особистості. *Освіта і управління*, 1, 47–55.
- Сіткар, В. І. (2007). Професійна культура вчителя в контексті конкурентоспроможності України в європейській системі вищої освіти. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 78–80.
- Січкарук, О. (2006). *Інтерактивні методи навчання у вищій школі* : навч.-метод. посіб. К. : Таксон, 88.
- Скибицкий, Э. Г., Шабанов, А. Г. (2004). Обобщенная модель процесса обучения. *Инновации в образовании*, 1, 61–70.
- Сластенин, В. А. (1996). Профессионально-педагогическая культура в системе университетского педагогического образования. *Профессионально-*

- педагогическая культура: сущность, структура, формирование:*
Материалы Международной научной конференции. М. : МОСУ, 7–14/
- Сластенин, В. А. (2005). Рефлексивная культура и профессионализм учителя. *Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк», 3/4, 32–38.*
- Сластенин, В. А., Чижакова, Г. И. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию.* М. : Академия, 192.
- Слозанська, Г. І. (2018). Компетентнісна модель фахівця із соціальної роботи в громаді. *Інформаційний науково-методичний журнал «Освіта Сумщини».* Суми: КЗ СОШПО, 3 (39), 16–19.
- Соціальна робота в Україні: теоретико-методичні засади.* (2001). Навчальний посібник / М.П. Лукашевич, І.І. Мигович, І.М. Пінчук. К. : Основи, 126.
- Соцька, Г. (2017). Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku, 387–397.* Взято з: <http://lib.iitta.gov.ua/709238/1/сотська2.pdf>
- Спирин, Л. Ф. (1994). *Педагогика решения учебно-воспитательных задач: Учеб. пособие.* Кострома : КГПУ им. Н.А. Некрасова, 107.
- Стандарт вищої освіти України. Спеціальність 231 Соціальна робота. Перший (бакалаврський) рівень.* (2019). Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf>
- Стасюк, Н. (2006). Як виховувати толерантність. *Відкритий урок, грудень, 9–11.*
- Степанов, О. М., Колінець, Г. Г. (2007). Психологічна культура як компонент професійної культури вчителя. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір :* матеріали регіонального науково-практичного семінару

- (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.) : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 44–45.
- Стрільчик, А. (2014). Педагогічна культура вчителя хімії. *Хімія. Шкільний світ*, 7, 6–12.
- Сухомлинський, В. А. (1985). *О воспитании*. Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. 5-е изд. М. : Политиздат, 270.
- Сухомлинський, В. О. (1966). Наша «скрипка» (Роздуми про педагогічну культуру). *Радянська освіта*, 21 травня.
- Сухомлинський, В. О. (1976–1977). *Розмова з молодим директором*. Вибрані твори в 5 т. К. : Рад. шк., Т. 4, 393–626.
- Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці педагога до виховної діяльності*. (2016). [монографія] / С.В. Машкіна, Т.П. Усатенко, Л.О. Хомич, Т.О. Шахрай. ІООД НАПН України,. 168 с.
- Тестов, В. А. (2004). Жесткие и «мягкие» модели обучения. *Педагогика*, 8, 35–39.
- Технології соціальної роботи*. (2010). Навч. посіб. / ред. А. Й. Капської. К. : Знання, 351.
- Тодорів, Л. Д. (2003). Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу. *Практична психологія та соціальна робота*, 2-3, 79–86.
- Токар, Н. Ф. (1997). Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*, 4, 151–155.
- Томпсон, Д. Л. (1998). *Социология: Вводный курс*. Пер. с англ. М. : Изд-во АСТ; Львов: Инициатива, 496.
- Трухан, М. А. (2014). Практичні підходи до організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: Серія Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 4, 183–187.

- Туленков, С. В. (2010). К вопросу о формировании профессиональной культуры будущего педагога. *Теория и практика физической культуры*, 5, 59–61.
- Федірчик, Т. Д. (2015). *Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект)*: монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 448.
- Федорчук, В. М. (2004). *Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетенції викладача»*: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 240.
- Философский словарь*. (1991). Под ред. И.Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. М. : Политиздат, 560.
- Фіцула, М. М. (2001). *Педагогіка*: Навчальний посібник для студ. вищ. пед. закл. освіти. К. : Вид-во центр «Академія», 528.
- Фокин, Ю. Г. (2002). *Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество*. М. : Изд. центр «Академия», 224.
- Формирование профессиональной культуры учителя*. (1993). Учеб. пособие / Под ред. В.А Слостенина. М. : Прометей, 178.
- Фурман, А. В. (2017). Інноваційна психодидактична модель професійної підготовки фахівців соціономічних професій. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). Хмельницький : ХНУ, 53–55.
- Фурман, А. В. (2007). *Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект* : монографія. Тернопіль : Астон, 164.
- Хамитов, Н., Кылова, С. (2006). *Философский словарь. Человек и мир*. Киев : КНТ, Центр учебной литературы, 308.
- Холостова, Е. И. (1995). *Генезис социальной работы в России*. М. : Ассоциация социальных педагогов и социальных работников РФ, 238.

- Хоружа, Л. (2005). Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*, 2, 11–15.
- Чайка, В. М. (2007). Саморегуляція педагогічної діяльності як засіб формування професійної культури майбутнього вчителя. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір*: матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 6–10.
- Чернышев, А. С. (1999). *Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций*. М. : Педагогическое общество России, 186.
- Чмут, Т. К., Чайка Г. Л. (2007). *Етика ділового спілкування*: Навч. посіб. К. : Знання, 230.
- Чорна, С. С. (2007). Компоненти педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Сер. : Педагогіка і психологія: зб. статей. Ялта: РВВ РВНЗ КГУ, Вип. 10. Ч. 2, 114–120.
- Чорна, С. С. (2007). Формування педагогічної культури викладача вищої школи в умовах магістратури. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*, Ч. 2, 167–170.
- Швидкий, В. О. (2010). Акмеологічні підходи до формування образу Я-професіонала у студентів ВНЗ. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*, 1, 128–135.
- Шейко, В. М. (2001). *Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець ХІХ – початок ХХ ст.)*. Монографія в 9 т. Т. 9. Х. : Основа, 400.
- Шмир, М. Ф. (2016). Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у контексті діяльнісного підходу. *Педагогічні науки*. Зб. наук. праць. Випуск LXXII. Том 2. Херсон : Херсонський державний університет, 63–66.
- Шпак, М. М. (2007). Формування професійної культури особистості як важливої складової професійного становлення майбутнього фахівця.

Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 20–22.

Щедровицький, П. Г. (1993). *Очерки по философии образования*. М., 154.

Щербаков, Б. Ю. (2001). *Парадигмы современного образования: человек и культура*. М. : Логос, 144.

Щербань, П. (2003). Методика проведення навчально-педагогічних ігор у вищому навчальному закладі. *Імідж сучасного педагога*, 2 (31), 37–38.

Щербань, П. (2005). Педагогічна культура – фундаментальна основа професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів. *Вища освіта України*, 1, 66–73.

Щербань, П. (2004). Сутність педагогічної культури. *Вища школа України*, 3, 67–71.

Щербань, П., Щербань, П. (2004). Педагогічна культура та її значення в суспільстві. *Рідна школа*, 7-8 (липень-серпень), 16–18.

Юрків, Я. І. (2016). Особливості формування психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у вищому навчальному закладі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 6 (303) жовтень,. Частина III, 87–94.

Янкович, О. І. (2007). Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя в процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* : матеріали регіонального науково-практичного семінару (Тернопіль, 22-23 травня 2007 р.): Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 10–13.

- Янова, М. Г. (2013). Становление и развитие организационно-педагогической культуры будущего педагога: технологические элементы. *ALMA MATER: Вестник высшей школы*, 7, 67–72.
- Ярмоленко, О. Д. (1995). *Системний підхід до формування національних і загальнолюдських моральних цінностей в українській етнопедагогіці*. (Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спеціальність 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»). Черкаси: Черкаський педагогічний ін-т, 176.
- Baranyuk, V. V. (2015). Experience of Forming Professional and Communicative Competency of Future Social Workers in Educational Systems of Western European Countries. *Comparative Professional Pedagogy : Stientific Journal*. Kyiv ; Khmelnytskyi : KhNU,.Vol. 5. Issue 4, 109–114.
- Clark Chris, Lorraine Waterhouse (2005). *The role of the social worker in the 21st century*. Edinburgh : Scottish Executive Education Department, 47.
Access mode : <http://www.gov.scot/resource/doc/47121/0020821.pdf>
- Definition and Selection of Competencies*. (2001). Country Contribution Process: Summary and Country Reports. OECD. University of Neuchatel. Octobre, 279.
- Definition and Selection of Competencies* (2005). Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program. OECD. Access mode : <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>.
- Lokhoff, J., Wegewijs, B., Durkin, K., Wagenaar, R., González, J. (2010). *Isaacs A.K., Donà, dalle Rose L. F., Gobbi, M.A. Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes*. Bilbao, Groningen, The Hague, 210.
- Monitoring the Standards of Education*. (1994). Concepts and their Definitions. Ed bu T.Husen, A.Tuijnman, 266.

- Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Oxford : Oxford Psychologists Press, 63.
- Savignon, S. J., Reading, M. A. (1983) *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*.: Addison-Wesley Publishing Company, 322.
- Sigrun Juliusdottir, Jan Peersson (2003). Common Social Work Education Standards in the Nordic Countries – opening an issue. *Social Work and Society*. Árg 1, 23–29.
- Siporin, M. (1975). *Introduction to Social Work Practice*. N.Y.: Macmillan Publishing, 230.

ДОДАТКИ

Додаток А

Психолого-педагогічна характеристика наукової дефініції «культури» та сутність ціннісного, особистісного та діяльнісного підходів до її розуміння

Обґрунтування змісту поняття «педагогічна культура» актуалізує звертання до етимології, тобто походження терміну «культура», яке спочатку означало «обробіток землі» та застосовувалось, перш за все, для різних рослин, які вирощувались людьми. Згодом слово «культура» стало вбирати в себе все більш широке коло предметів, явищ, дій, загальними властивостями яких було те, що вони були творінням людини. Відповідно і сама людина потрапляла в сферу культури, яка набувала значення «виховання», «освіта».

У буденній свідомості культура уявляється неоднозначно: з одного боку, вона розуміється як щось нормативне, задане як зразок, на який мають рівнятися представники конкретного суспільства чи професійної групи; з іншого – ототожнюється з освіченістю, інтелігентністю людини; з третього – пов'язується з характеристикою місця і способу життя людини [37, с. 7]. Можна вважати, що культура є мірилом розвитку людини, оскільки характеризує не лише об'єм засвоєних нею цінностей, скільки сам спосіб, яким людина прилучається до цих цінностей.

Тлумачення дефініції «культура» дано у багатьох джерелах довідкової літератури [38; 39; 40; 41]. Так, у педагогічному енциклопедичному словнику культура (від лат. *Cultura* – виховання, освіта, розвиток) тлумачиться, як історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, що відображається у типах і формах організації життя і діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, а також у матеріальних і духовних цінностях, які створені ними. Виокремлюють дві сфери культури – матеріальну і духовну. Саме духовна культура об'єднує ті явища, які зв'язані зі свідомістю, з інтелектуальною та емоційно-психічною діяльністю людини (мова, знання, уміння, навички, рівень інтелекту, морального та естетичного розвитку, світогляд, способи і форми спілкування людей) [21, с. 130]. Зокрема, за Кантом, сутність культури полягає у пануванні морального обов'язку над виявленням почуттів, а культурністю вважається духовно-моральне надбання особистості, ідеальні, найбільш поцінювані якості культурної людини, до яких відносяться вихованість, освіченість, розвинутість розуму, пам'яті, самовладання, відповідальність, внутрішня переконаність, послідовність у вчинках.

У ході вивчення означеного питання було з'ясовано, що С. Гончаренко розкриває поняття «культура» у вужчому розумінні, як «сферу духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування» [22, с. 182]. Водночас під культурою автор розуміє рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності. У сучасному тлумачному словнику української мови культура тлумачиться, як «рівень досконалості певної галузі господарської або розумової діяльності» [23, с. 432].

Для повноти дослідження наведемо ще деякі підходи до трактування педагогічної культури. Так, Д. Мацумото визначає культуру як «динамічну систему правил, експліцитних та імпліцитних, установлених групами з метою забезпечити своє виживання, включаючи установки, цінності, уявлення норми і моделі поведінки, загальні для групи, але такі, що реалізуються різним чином кожним специфічним об'єднанням всередині групи, передаються від покоління до покоління, відносно стійкі, але такі, що здатні змінюватися з часом» [24, с. 31].

На думку Л. Хоружої культуру слід розглядати як суму духовних досягнень, творче самовизначення людей; систему норм та зразків поведінки, що існують в суспільстві, основу соціальної поведінки тощо [25, с. 12]. Тому в наукових дослідженнях показниками культури найчастіше виступають форми мислення, поведінки й діяльності людини, на основі чого визначається рівень її культурного розвитку. Як доводить В. Сластьонін в антропологічному аспекті культура мислиться як «спосіб людського буття, історична міра способу життя, що

включає сукупність знаково-символічних систем у вигляді способів сприйняття, мислення, пізнання, переживання і дій, а також знань, цінностей, способів і критеріїв оцінки, нормативів» [26, с. 33].

У ході дослідження було з'ясовано, що ядро культури складають загальнолюдські цінності, а також історично складені способи їх сприйняття і досягнення. Але виступаючи як загальне явище, культура сприймається, засвоюється і відтворюється кожною людиною індивідуально, обумовлюючи її становлення як особистості. Передавання культури від однієї особи до іншої здійснюється не автоматично; необхідна організація системи виховання й освіти на науковому дослідженні форм, методів, напрямків і механізмів розвитку особистості. «Засвоєння культури – це взаємоспрямований процес, для якого справедливі усі закони комунікативної діяльності» [27, с. 130].

Динаміка взаємовідносин культури і людини знаходить своє відображення у тому, що в певні періоди свого життя особистість засвоює і розвиває в умовах життєдіяльності різні культурні сфери: матеріальну, технологічну, сенситивну, художню, духовну, чуттєво-емоційну. Залежно від культурності самої людини, в ній переважає та чи інша позиція у відношенні до культури: споживацька, креативна, творча, новаторська, відтворювальна. Але за будь-яких умов культура є вагомим фактором розвитку людини, її соціалізації та індивідуалізації, формування її ментальності.

За минулі сто років учені запропонували доволі значний спектр власних підходів до трактування «культури» як наукової дефініції. Д. Мацумото зазначає, що у цих визначеннях багато спільного, хоча вони мають і певні важливі відмінності. Наприклад, «Тейлор визначив культуру як усі здібності та звички засвоєні суспільством (Tylor, 1865). Лінтон назвав культуру соціальним спадком (Linton, 1936). Кребер і Клуцхольн визначили культуру як паттерни поведінки, засвоєні й передані за допомогою символів і паттерни, що забезпечують цю поведінку, які складають особливі досягнення людських груп, включаючи їх втілення в артефактах (Kroeber & Kluckhohn, 1952). Триндіс протиставив об'єктивні аспекти культури, такі як знаряддя праці, суб'єктивним аспектам, таким як слова, загальні уявлення, установки, норми, ролі та цінності (Triandis, 1972). Яхода стверджує, що культура – це описовий термін, який охоплює не лише правила і значення, а також поведінку (Jahoda, 1984)» [24, с. 30].

Філософи відзначають, що в середині ХХ ст. спостерігається рух до нового історичного типу культури – антропоцентристського, про що свідчать: поява у центрі уваги юридичної думки питання про «права людини»; формування таких філософських вчень, як антропологізм, що розглядає всі явища природи, суспільства й мислення залежно від властивостей і потреб людини, екзистенціалізм, основною категорією якого є внутрішнє буття людини, те непізнаване, ірраціональне в людському «Я», внаслідок чого людина є конкретно неповторною особистістю; перехід ролі лідера у світі наук від природознавства і математики до гуманітарних дисциплін (зокрема, педагогіки, психології); звертання до проблем особистості в літературі та мистецтві.

Всебічний аналіз наукової психологічної [28; 29; 30; 31], педагогічної [32; 33] та культурологічної літератури [34; 35; 36] дає змогу зазначити, що культура у всій своїй складності – це досить великий конструкт, який реально відображає різні сторони життя людей, одним із способів, яким учені намагалися підступитися до культури, стало розмежування її аспектів на два компоненти: об'єктивний і суб'єктивний. Об'єктивні елементи культури – це фізичні маніфестації культури, предмети, які можна фактично побачити (одяг, артефакти, посуд, архітектура тощо). Суб'єктивні елементи культури – всі ті аспекти, до яких ми не можемо доторкнутися, але які існують (соціальні норми, звичаї, установки, цінності тощо) [24, с. 43]. Саме таким суб'єктивним аспектом культури і є педагогічна культура.

Ступінь звільнення людини від природної детермінації виступає одним із вагомих показників культурного процесу. Саме із розвитком культури, особливо матеріальної, суспільство в цілому підвищує рівень гарантій для своїх громадян щодо вільного розвитку, підвищує значущість індивідуальної свободи як однієї із вищих цінностей та забезпечує

позбавлення від соціального примусу, обмежень, заборон і регламентації традиційного суспільства.

Культурна діяльність характеризується творчим та вільним початком. Узагальнюючи відомості стосовно дослідження поняття культури, у науковій літературі ми знайшли *чотири* основні підходи до розуміння цього складного наукового феномена: *ціннісний; особистісний; діяльнісний; творчо-діяльнісний*. Зупинимося на їхньому висвітленні більш ґрунтовніше.

Перший підхід – *ціннісний* – передбачає розгляд наукової дефініції «культура» як сукупності ціннісних об'єктів, які виникають в результаті діяльності соціальних суб'єктів. Зокрема, представники ціннісного підходу до культури визначають культуру як об'єктивну по відношенню до людини діяльність, а також як «сукупність досягнень суспільства в його матеріальному і духовному розвитку» [1, с. 143]. Так, на думку В. Тугаринова [2]) сутність культури складає сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створило людство. Таким чином, людина завжди діє в рамках загальнолюдських цінностей, тобто в рамках певної культури, будучи одночасно об'єктом культурних впливів і суб'єктом та творцем цінностей. Основні проблеми, які розглядаються авторами даного наукового напрямку досліджень культури, стосуються цінностей, їх структури.

Такий підхід до культури як до сукупності матеріальних і духовних цінностей нині вже практично втратив свою актуальність, адже не дозволяє глибоко проаналізувати й дослідити внутрішнє життя особи через призму культурного надбання. Зокрема, науковці [3; 4] ще на початку 90-х років ХХ ст., в аксіологічній площині пояснюють культуру як статистичне явище, що охоплює певний набір цінностей, що були надбані людством в процесі історичного розвитку. Вважаємо, що такий розгляд культури не зовсім відповідає сучасності, адже він не пояснює позиції окремої особи в культурі у якості суб'єкта діяльності.

Другий підхід – *особистісний* – розглядає наукову дефініцію «культура» у контексті сукупності засобів, здібностей та сил, які характеризують соціального суб'єкта. Зокрема активними прихильниками особистісного підходу є Б. Ананьєв [5], Є. Верещагін [6], Л. Коган [7], Л. Круглова [8], Т. Кузнецова [9]. Зокрема науковці розуміють культуру як властивості та якості, які характеризують людину як універсальний суб'єкт суспільно-історичного, творчого процесу. Зокрема, розглядаючи культуру як вагому суспільну систему, що пронизує всі сторони суспільного життя, Б. Ананьєв [5], акцентує увагу на тому, що вона охоплює в себе не тільки верстати, машини, витвори мистецтва, наукові роботи, створені людьми, але й самих конкретних людей у всій різноманітності та повноті індивідуального буття. Нам імponує позиція Л. Круглова [8], який аргументовано доводить, що культура – це історично конкретна система результатів й засобів, які впливають на розвиток людини. Вона функціонує в цілях задоволення потреб усього суспільства, а також його окремих груп та спрямована на кожну окрему особистість. У публікації Л. Коган [7], увага зосереджена на соціальній функції культури, яку вона виконує у суспільстві, науковець вважає, що головна мета культури полягає у активному формуванні особистості, як активного суб'єкта суспільства.

Отже, узагальнюючи можемо констатувати, що при особистісному підході до висвітлення сутності наукової дефініції «культура» людина розглядається як суб'єкт культури і як суб'єкт, що одержує історичний спадок, а також як творче начало історії. Науковці, що є прихильниками цього підходу вважають, що особистісний характер залучення особистості до культури робить суспільство відповідальним за оптимальність даного процесу. Наголосимо на тому, що важливою ланкою в забезпеченні відповідальності особистості виступає система освіти. Саме освіту необхідно розглядати як ефективний суспільний інститут, що має вагомий вплив на формування особи як активного суб'єкта культури.

Третій підхід – *діяльнісний* – трактує наукову дефініцію «культура» як похідне від людської діяльності та характеризує її як сукупність засобів перетворення людських сил і

здібностей в соціально-значущі цінності. Основним в даному підході є «діяльність», яка характеризує активну соціальну дію, що властиву лише людині. Діяльнісний підхід активно пропагують П. Гальперін [10], В. Давидов [11], С. Рубінштейн [12], Н. Тализіна [13]. Значний інтерес в площині діяльнісного підходу становить точка зору Е. Маркаряна [14] та В. Давидовича [15], які виокремлюють у діяльнісному підході дві концепції:

- концепція культури як творчої діяльності;
- концепція культури як специфічного способу людської діяльності.

Спільна риса концепцій полягає у тому, що вони розглядають «культуру» динамічно та процесуально і в постійній проекції на людську діяльність. Невід'ємною інтегративною ознакою культури, яка об'єднує різноманітні види діяльності в цілісне явище виступає творчість. Відзначаючи творчу природу культури, Н. Злобін [16] стверджує, що культура – це творча діяльність людини як минула зафіксована, визначена в культурних цінностях, так і перш за все теперішня, побудована на розпредмечуванні цих цінностей. Відзначимо, що маючи значний позитивний потенціал, діяльнісний підхід, не позбавлений певних недоліків. До найбільш значимих відносять структурно-функціональний аналіз культури, що призводить до того, що суб'єкт культуротворчої діяльності перебуває поза межами уваги наукових досліджень. Підсумовуючи наголосимо, що культура абстрагується через прояв людської активності. Саме практична діяльність людей є передумовою і дійовою причиною всієї історії культури.

Четвертий підхід – *творчо-діяльнісний* – наголошує на зв'язку культури й творчості: «кожна культура жива особливого роду діяльністю – творчістю. А творчість – це вище напруження духовних сил, це унікальний стан свідомості, де його суть проявляється більш чітко» [17, с. 29]. Методичною підставою цього підходу є прагнення пояснити культуру, виходячи з суті людської творчості, як активного, свідомого і творчого впливу на оточуючий світ. Тобто на основі творчо-діяльнісного підходу наукова дефініція «культура» розглядається як втілення суттєвих сил людини, як діалектична єдність процесу й результату, норми й творчості. Так, І. Ісаєв [18] зазначає, що перша проблема культури – це взаємодія людей, при якій відбувається взаємне їх формування. Друга проблема полягає у тому, що культура має особистісну та творчу природу. Соціальна взаємодія забезпечує актуалізацію культури, так як поза нею культура виступає лише потенціальною можливістю культурної діяльності. На взаємозв'язок культури й творчості через діяльність вказує В. Журавський, який доводить, що «освіта виступає невід'ємною частиною суспільного розвитку. У сучасному соціумі, якому властиві глобалізація та інформатизація усіх сфер життя, роль і вплив освіти та суміжних з нею інститутів духовної культури безперервно зростає» [19, с. 13].

За результатами дослідження С. Мамонтова та А. Мамонтова [20], культура у якості творчої діяльності відкриває шляхи для ефективної виховної діяльності та формування творчої особи. Концепція культури як специфічного способу творчості особистості орієнтує на індивідуально-особистісну сторону культури.

У підсумку наголосимо на тому, що кожний із розглянутих нами підходів до дефініції «культура» має свою логічну цільність й доцільність та становить методологічну значущість в залежності від тих чи інших завдань, які ставили перед собою науковці, що декларують окреслений підхід. Відзначимо, що для нас значну цінність становить другий, третій та четвертий підходи до розуміння культури, беручи до уваги той аспект, що нами досліджується особа майбутнього фахівця, культура якого проявляється в його професійній діяльності. Таким чином, можемо наголосити на тому, що наукова дефініція «культура» є багатоплановою науковою категорією, що охоплює всі надбання, що створені людством за всю історію його функціонування. Культура нині розглядається як активний механізм, що створений для наслідування й передачі соціальних надбань від одного покоління до іншого. З огляду на це доцільно розглядати культуру як конкретну історичну сукупність тих прийомів, процесуальних норм, які характеризують рівень та спрямованість людини.

Список використаних джерел

1. Гуревич П. С. Философия культуры. М. : Аспект Пресс, 1995. 412 с.
2. Тугаринов В. П. Природа, цивилизация, человек. Л. : Издательство ЛГУ, 1978. 128 с.
3. Ефимов Ю. И. Человеческий фактор и культура. Л. : Наука, 1989. 192 с.
4. Громов И. А. Коллектив и духовное развитие личности рабочего. М. : Профиздат, 1986. 160 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. М. : Наука, 2000. 352 с.
6. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение: Методическое руководство, изд. 4-е, перераб. и доп. М. : Рус. яз., 1990. 246 с.
7. Коган Л. Н. Человек и его судьба. Мысль, 1988. 286 с.
8. Круглова Л. К. Антропологический принцип в культурологии. *Первые культурологические чтения*: Сб. статей. Сер: Науки о культуре и человеке. Вып. 5. М.: Диалог – МГУ, 1997. С. 5–6.
9. Культура: теории и проблемы / Кузнецова Т.Ф., Межуев В.М., Шайтанов И.О. и др. М. : Наука, 1995. 279 с.
10. Гальперин П. Я Психология как объективная наука: Избр. психол. тр. М. : Ин-т практ. психологии, 1998. 479 с.
11. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоритич. и эксперимент, психологич. исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 1999. 720 с.
13. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. 3-е, стер. изд. М. : Изд. центр «Академия», 1999. 288 с.
14. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука: логико-методол. анализ. М.: Мысль, 1983. 284 с.
15. Давыдович В. Е., Жданов Ю. А. Сущность культуры / Ред Е.Я. Режабек. Б.м. : Изд-во Рост, ун-та, 1979. 263 с.
16. Злобин Н. С. Культура и общественный прогресс. М. : Наука., 1980. 303 с.
17. Власов В., Ямщикова Н. Образованию – профессиональную ориентацию. *Высшее образование*. 1998. №4. С. 29–32.
18. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессиональной педагогической культуры преподавателя высшей школы. М.-Белгород: МГЛУ, Белгородский гос. пед. Ун-т, 1993. 219 с.
19. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. К. : Видавничий Дім «Ін Юре», 2003. 120 с.
20. Антология культурологической мысли / Авт.-сост. С.П. Мамонтов, А.С. Мамонтов. М. : Изд-во РОУ, 1996. 352 с.
21. Педагогический Энциклопедический словарь / гл. ред. С.М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
22. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
23. Сучасний тлумачний словник української мови: 65000 слів / [за заг. ред. В. В. Дубічинського]. Х. : «Школа», 2006. 1008 с.
24. Мацумото Д. Психология и культура. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 416 с.
25. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2005. № 2. С. 11–15.
26. Сластенин В. А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк». 2005. № 3/4. С. 32–38.
27. Педагогический Энциклопедический словарь / гл. ред. С.М. Бим-Бад: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
28. Общая психология / под ред. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1986. 464 с.
29. Психологія: підручник / [за ред. Ю.Л. Трофімова]. К. : Либідь, 2001. 558 с.
30. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.

31. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: посібник. К. : Академвидав, 2003. 504 с.
32. Педагогическая этика: учеб. пособие / под ред. Е.А. Гришина. Владимир, 1975. 43 с.
33. Педагогічна майстерність: підручник / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. за ред. І.А. Зязюна]. 2-ге вид., допов. і переробл. К. : Вища шк., 2004. 422 с.
34. Кузин Ф. А. Культура делового общения: практическое пособие [для бизнесменов]. М.: «Ось-89», 1999. 240 с.
35. Курбатова Ю.В. До питання сформованості культури діалогу у студентів молодших курсів ВНЗ. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ-Запоріжжя. 2005. Вип. 35. С. 204–208.
36. Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М. : Просвещение, 1995. 192 с.
37. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений]. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
38. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. Мн.: Харвест, 2004. 576 с.
39. Політологічний енциклопедичний словник / [за ред. Ю.С. Шемшученко, В.Д. Бабкіна, В.П. Горбатенка]. Київ: Генеза, 2004. 736 с.
40. Словник іншомовних слів / [укл. С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута]. Київ: «Веселка», 2000. 662 с.
41. Філософський словник / [за ред. В. Ш. Шинкарука]. 2 вид., перероб. і доп. К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

Джерело: узагальнено автором.

Додаток Б

Загальні підходи до сутності інтерактивних технологій та їх класифікації

Проведений аналіз літератури з питань використання інтерактивної технології показав, що її досліджували значна кількість науковців, наукові публікації яких, головним чином, присвячені вивченню методологічних підходів до можливостей інтерактивної педагогічної взаємодії [1; 2; 3; 4; 5], розглядають інтерактивне навчання як інноваційне педагогічне явище [6; 7], порівнюють моделі інтерактивного і традиційного навчання [8], характеризують інтерактивні методи [4; 9, 10; 11; 12], досліджують психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою [13; 14], розглядають інтерактивні форми навчання як засіб розвитку особистості [15] та ін.

Термін «інтерактив» (з англ. Interact, де «inter» – взаємний і «act» – діяти) означає здатність до взаємодії, діалогу. У ході дослідження було з'ясовано, що інтерактивне навчання можна вважати спеціальною формою організації навчальної діяльності курсантів за умови постійної, активної взаємодії. Аналіз наукової літератури показав, що інтерактивне навчання, яке широко використовується з кінця 90-х років ХХ ст. можна характеризувати як діалектичний процес; як інформаційне, операційне, культуротворче, соціально-психологічне і педагогічне явище одночасно, що ґрунтується на асоціативно-рефлекторному механізмі засвоєння знань, умінь і навичок та акмеологічному підході. Переважаючими методами інтерактивного навчання науковці визнають проблемно-діалогічні та пояснювально-ілюстративні, коли заняття проводяться в активній формі проблемної лекції, семінару, брейн-стормінгу, психодрами, диспуту, дебатів, діалогу, полілогу, прес-конференцій, ділових і дидактичних ігор, інсценування, тренінгів, на чому акцентувала свою дослідницьку роботу В. Мельник [16, с. 16].

Інтерактивне навчання можна розуміти, як цілеспрямовану посилену взаємодію викладача і студентів, в результаті чого відбувається взаємний вплив учасників педагогічного процесу через бачення власної індивідуальності, особистого життєвого досвіду з метою створення оптимальних умов підготовки майбутнього офіцера і формування його педагогічної культури. Оскільки інтерактивна взаємодія під час навчання обумовлюється інтенсивністю спілкування студентів між собою і з викладачем, то відбувається постійний комунікативний процес обміну діяльностями, цілеспрямованою рефлексією майбутніми офіцерами своєї діяльності і результатів комунікативної взаємодії. Отже використання інтерактивних методів навчання створюють умови для того, щоб кожен майбутній соціальний працівник став активним учасником освітнього процесу.

Оскільки основою інтерактивного навчання є взаємодія учасників освітнього процесу, то актуалізується проблема визначення методів, які активізують комунікативну міжсуб'єктну взаємодію і спонукатимуть студентів до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації, соціального ототожнення, інтеграції, формування власної педагогічної культури.

Огляд наукової педагогічної літератури дає змогу проаналізувати різні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання. Якщо в основу класифікації покладено принцип активності, то виокремлюються методи фізичної, соціальної та пізнавальної активності [17], якщо класифікація інтеракцій ґрунтується на концептуальних підходах до педагогічного спілкування, то виокремлюються наступні методи інтерактивного навчання:

- *інформаційні*, що передбачають використання способів діалогічної взаємодії;
- *пізнавальні*, що використовують для отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення професійних умінь і навичок;
- *мотиваційні*, за допомогою яких кожен учасник навчального процесу визначає власну позицію у ставленні до способів діяльності групи, окремих учасників, самого себе;
- регулятивні*, завдяки яким встановлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання [18, с. 32-43].

За класифікацією, яку позиціонує В. Мельник, доцільно виокремити конкретні інтерактивні методи, що передбачають здійснення діалогічної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. Вони визначаються як ділові (дидактичні) ігри; ототожнюються із заняттями так званої нестандартної форми (диспути, соціодрами, інсценування); інструктивно-консультативні, тренінгові заняття, або такі, що класифікуються за ознакою «імітація» – «неімітація» [16, с. 17]. Автор групує інтерактивні методи у три категорії:

I група – превентивні інтеракції (розподіл ролей, тренінг, консультація, репетиція);

II група – імітаційні інтеракції (інсценування, психодрама, соціодрама, ділові та операційні ігри, диспут, «мозковий штурм», колективне або групове проектування, метапредметні, міжпредметні, внутрішньо предметні тематичні дебати);

III група – неімітаційні інтеракції (проблемна лекція, семінар, практикум, круглий стіл, конференція, вправління).

Було встановлено, що В. Мельник наголошує, що через зміну мети інтерактивні методи можуть відноситися до іншої групи, тому така класифікація носить лише орієнтовний характер. Якщо в основу класифікації інтерактивних методів покласти спосіб інформаційного обміну, то можна виокремити наступні групи: інтраактивні, коли студенти, виявляючи самостійність, виступають суб'єктами учіння; екстраактивні, коли студент є об'єктом навчання і навічання обумовлюється активністю навчального середовища; інтерактивні, коли всі інформаційні потоки є двосторонніми в умовах діалогічної взаємодії.

Продовжуючи тему діалогічної взаємодії, М. Скрипник розкриває сутність діалогу в різнопланових аспектах [18, с. 31].

1. У плані *інтерсуб'єктної* взаємодії діалог відбувається на полімодульних рівнях (викладач – студент, студент – студент) у цілісному співбутті суб'єктів освітнього процесу.

2. У плані *інтрасуб'єктної* взаємодії відбувається внутрішній діалог студента, що є універсальним засобом і принципом організації людської свідомості.

3. За умови, коли через діалогічну площину здійснюється *метасуб'єктна* взаємодія – створюються різні культуротворчі моделі суспільних норм і цінностей, тобто формується педагогічна культура майбутнього соціального працівника.

Аналіз наукової педагогічної літератури дає змогу виокремити інші структурні елементи інтерактивного навчання, які є його обов'язковою ознакою, а саме: використання полілогу і діалогу, організація мислєдіяльності та смислотворчості студентів під час міжсуб'єктних відносин, створення умов для свободи вибору, створення ситуацій успіху, здійснення рефлексивної діяльності й особистісних досягнень тощо.

Проведемо оглядовий аналіз зазначених елементів інтерактивного навчання. У процесі полілогу, що інтерпретується, як багатоголосся, реалізується можливість кожного студента висловити свою особистісну думку з будь-яких проблем, які розглядаються у процесі навчання. У ході проведення занять з використанням полілогу відбувається процес продуктивного смислотворення. На думку І. Підласого саме на основі впровадження полілогу «інтерактивне (взаємодіюче) навчання дозволяє проводити дискусії з «відкритою відповіддю», роботу в малих групах, які співпрацюють між собою» [19, с. 228].

У процесі діалогічної взаємодії студентів може відбуватися сприйняття ними свого співрозмовника як особистості з певними індивідуальними поглядами, характером; правом кожного учасника педагогічної взаємодії бути самим собою. Діалогічна взаємодія дасть змогу майбутнім соціальним працівникам виразити себе відповідно до сформованого рівня педагогічної культури спілкування спочатку на рівні «викладач – студент» і «студент – студент», а надалі – у професійній діяльності на рівні «соціальний працівник – клієнт» чи «соціальний працівник – колеги» та у інших конфігураціях спілкування.

Діалогічність у спілкуванні в умовах освітнього процесу формуватиме у студентів уміння слухати й чути іншого, виявляти власну думку і відстоювати свою особистісну позицію. Адже діалог досягає мети лише тоді, коли зіткнення різних точок зору, суперечки з одного боку та єдність поглядів, думок, оцінок – з іншого постійно спираються на внутрішній діалог особистості. «Ці два види діалогу і є джерелом творчого саморозвитку

особистості» [20, с. 161]. Отже діалог постає не лише як форма організації навчання, прилучення до культури, формування певного бачення світу, а й розвиває і зберігає особистісну логіку і творчу уяву студентів. Оскільки «інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, що робить всіх учасників процесу суб'єктами» [12, с. 11], то саме в умовах інтерактивної взаємодії може розвиватися суб'єктність студентів.

Використання діалогу і полілогу передбачає застосування викладачем певних методів для організації комунікативної взаємодії майбутніх соціальних працівників. Характеризуючи методи інтерактивного навчання, С. Кашлев [6] виокремлює і називає їх методами організації обміну діяльностями, що мають на меті поєднання індивідуальної та групової спільної роботи учасників педагогічної взаємодії, спільну активність, співвідношення діяльності викладача і студентів. Провідною ознакою цих методів є об'єднання майбутніх соціальних працівників у «творчі групи для спільної роботи як домінуючої умови їх розвитку» [6, с. 23].

Майбутній соціальний працівник має досконало оволодіти такими мислительними операціями, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація тощо, відтак актуалізується організація інтенсивної розумової діяльності студентів, їх миследіяльності, що призводить до смислотворення. Зокрема, С. Кашлев виокремлює в інтерактивному навчанні методи організації миследіяльності та смислотворчості [6, с. 23]. Методи організації миследіяльності створюють сприятливу атмосферу, яка дозволяє здійснити мобілізацію творчого потенціалу студентів, розвивати їх позитивну мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності, і водночас стимулює активну мислительну діяльність, виконання студентами різних розумових операцій. Провідною функцією методів організації смислотворчості є створення суб'єктами освітнього процесу нового способу педагогічної взаємодії, відображення студентами свого індивідуального розуміння змісту психолого-педагогічних і культурних явищ, які вивчаються, в усвідомленій побудові студентами з допомогою викладача нових для себе смислів, обміні цими смислами і збагачення свого індивідуального уявлення про ті чи інші явища, що сприяє формуванню педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник. К. : «Просвіта». 2000. 368 с.
2. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти]. К. : А.С.К., 2001. 256 с.
3. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії. *Управління школою*. 2006. № 13. С. 2–13.
4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К. : СПД Кулінічев Б. М., 2007. 144 с.
5. Сисоєва С. О., Бондарева Л. І. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг: навч.-метод. посібник. Київ, ВМУРоЛ «Україна», 2006. 162 с.
6. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения. Мн. : Белорусский верасень, 2005. 196 с.
7. Любчик Л. В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетенції майбутнього педагога. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського держ. педагогічного ун-ту ім. Павла Тичини. Випуск 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2007. С. 28–35.
8. Комар О. А. Інтерактивна і традиційна моделі навчання: порівняння. *Сучасні методи викладання*. Матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф. «Наука і освіта 2005». Т. 40. Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. С. 13–16.
9. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання. *Початкова школа*. 2006. №3. С. 9–11.
10. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.

11. Кузікова С. Б. Інтерактивні методи як засіб активізації самовиховання і самоосвіти студентів ВНЗ. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського держ. педагогічного ун-ту ім. Павла Тичини. Випуск 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2007. С. 17–23.
12. Удовенко О. М. Інтерактивні методи навчання. *Управління школою*. 2004. №34. С. 11–14.
13. Дуткевич Т. В. Психологічні основи використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Абетка – Нова, 2003. С. 26–33.
14. Олійник П. М. Форми та методи активного навчання при підготовці фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і критерії їх вибору. *Науковий вісник Національного аграрного університету*. 2000. Вип. 30. С. 61–71.
15. Шевченко Н. Интерактивные формы обучения как средство развития личности школьника. *Учитель*. 2004. № 5. С. 12–17.
16. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації. *Управління школою*. 2006. № 23 (133). С. 15–35.
17. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига, НПЦ «Эксперимент», 1998. 180 с.
18. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання. К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
19. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник [для педагогів ринкової системи освіти]. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
20. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.

Джерело: узагальнено автором.

Додаток В

Анкета для визначення відношення студентів до педагогічної культури

Шановний майбутній соціальний працівник дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані запитання, підкресливши потрібну.

1. Чи вважаєте Ви, що сформованість педагогічної культури є важливою професійною та особистісною характеристикою майбутнього фахівця, що працюватиме в соціальній сфері?

Так;

Ні;

Важко відповісти.

2. Чи вмієте Ви переконливо, логічно і спокійно доводити свою правоту під час конфліктних ситуацій?

Так;

Ні;

Не завжди.

3. Чи зможете Ви терпляче пояснювати своєму колезі (товаришу) декілька разів, як вирішити одне і те ж саме завдання?

Так;

Не буду пояснювати – нехай сам вчиться;

Поясню тільки один раз.

4. Чи дотримуетесь Ви однакового стилю спілкування із старшокурсником, з студентом першого курсу, з одногрупником?

Так;

Ні;

Не завжди.

5. Ви завжди проявляєте стриманість і толерантне відношення до поглядів інших?

Так;

Ні;

Не завжди.

6. Чи використовуєте Ви знання з психолого-педагогічних дисциплін у повсякденному житті?

Так;

Ні;

Не задумувався.

7. Чи вважаєте Ви, що в діяльності майбутнього соціального працівника необхідно дотримуватися тільки чітко визначених норм взаємин?

Так;

Ні;

Не завжди.

8. Чи достатніми є Ваші вміння вільно вести спілкування як з колегами так зі своїми клієнтами?

Так;

Ні;

Бажано, щоб були кращими.

9. Чи вважаєте Ви психолого-педагогічну підготовку необхідною для ефективної діяльності з надання соціальних послуг?

Так;

Ні;

Не знаю.

10. Як Ви можете оцінити свій рівень педагогічної культури?

Високий;

Достатній;

Низький.

Дякуємо за співпрацю!

Джерело: розроблено автором.

Додаток Г

Витяг зі стандарту першого (бакалаврського) рівня для спеціальності 231
Соціальна робота

I. Преамбула

Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота.

Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557.

II. Загальна характеристика

Рівень вищої освіти	Перший (бакалаврський) рівень
Ступінь вищої освіти	Бакалавр
Галузь знань	23 Соціальна робота
Спеціальність	231 Соціальна робота
Обмеження щодо форм навчання	Без обмежень
Освітня кваліфікація	Бакалавр з соціальної роботи
Кваліфікація в дипломі	Ступінь вищої освіти – Бакалавр Спеціальність – Соціальна робота Спеціалізація – (зазначити назву спеціалізації, за наявності) Освітня програма (зазначити назву)
Опис предметної області	Об'єкт вивчення: особи, родини, соціальні групи та громади, які потребують підтримки для покращення здоров'я, соціального функціонування та загального благополуччя. Цілі навчання: є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та прикладні проблеми соціальної сфери або у процесі навчання, у тому числі управління соціальними процесами та процесами, що мають місце в індивідуальному розвитку особистості, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, та зорієнтованих на подальшу фахову самоосвіту. Теоретичний зміст предметної області: поняття, концепції та методи підтримання і надання кваліфікованої допомоги особам, групам людей, громадам з метою розширення або відновлення їхньої здатності

	<p>до соціального функціонування, реалізації громадянських прав, запобігання соціальної ексклюзії.</p> <p>Методи, методики та технології: загальнонаукові і спеціальні методи пізнання соціальних явищ; методики оцінки поведінки чи діяльності індивідів і соціальних груп; педагогічні, економічні, психологічні, соціологічні, інформаційно-комунікаційні технології.</p> <p>Інструменти та обладнання: сучасні інформаційно-комунікативні технології, інформаційні ресурси та програмні продукти, що застосовуються в соціальній сфері.</p>
Академічні права випускників	Продовження навчання для здобуття другого (магістерського) рівня. Набуття додаткових кваліфікацій в системі післядипломної освіти.

III. Обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти

Обсяг освітньої програми бакалавра:	<p>На базі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС.</p> <p>На базі ступеня «молодший бакалавр» (освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст») заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати не більше 60 кредитів ЄКТС, отриманих в межах попередньої освітньої програми підготовки молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста)</p> <p>Мінімум 50% обсягу освітньої програми має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених стандартом вищої освіти.</p>
--	--

IV. Перелік компетентностей випускника

Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів соціальної роботи і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
Загальні компетентності	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. 2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. 3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. 4. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. 5. Здатність планувати та управляти часом. 6. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. 7. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. 8. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій. 9. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. 10. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. 11. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми. 12. Здатність приймати обґрунтовані

	<p>рішення.</p> <p>13. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети</p> <p>14. Визначеність і наполегливість щодо поставлених завдань і взятих обов'язків.</p> <p>15. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо</p>
<p>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного). 2. Здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів. 3. Знання і розуміння нормативно-правової бази стосовно соціальної роботи та соціального забезпечення. 4. Здатність до аналізу соціально-психологічних явищ, процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості, розвитку соціальної групи і громади. 5. Здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі які опинилися в складних життєвих обставинах. 6. Знання і розуміння організації та функціонування системи соціального захисту і соціальних служб. 7. Здатність до співпраці у міжнародному середовищі та розпізнавання міжкультурних проблем у професійній практиці. 8. Здатність застосовувати сучасні експериментальні методи роботи з соціальними об'єктами в польових і лабораторних умовах. 9. Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів. 10. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення. 11. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей. 12. Здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту. 13. Здатність до розробки та реалізації соціальних

	<p>проектів і програм.</p> <p>14. Здатність до застосування методів менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.</p> <p>15. Здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад.</p> <p>16. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи.</p> <p>17. Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.</p> <p>18. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері.</p> <p>19. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи.</p> <p>20. Здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах.</p>
--	---

V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

1. Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.
2. Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.
3. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.
4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.
5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.
6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.
7. Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання професійних завдань.

8. Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціально-політичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.

9. Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі професійні навички у ході надання соціальної допомоги.

10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.

11. Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.

12. Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.

13. Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.

14. Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога.

15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.

16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.

17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.

18. Налагоджувати співпрацю з представникам різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.

19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.

20. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання.

21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.

22. Демонструвати вміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.

23. Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки.

Джерело: Стандарт вищої освіти України. Спеціальність 231 Соціальна робота. Перший (бакалаврський) рівень. (2019).

Додаток Д
Анкетування студентів про потенціал акмеології у формуванні педагогічної культури

Шановні студенти дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані запитання, підкресливши потрібну.

1. Чи знайомі Ви з акмеологією як інноваційною галуззю предметних знань?

Так;

Ні;

Важко відповісти.

2. Чи володіє акмеологічний підхід належним потенціалом для фахового вдосконалення майбутнього соціального працівника?

Так;

Ні;

Важко відповісти.

3) Чи знаєте що саме розуміють під терміном «акме»?

Так

Ні;

Не зовсім.

4) Які мікто та макроакме ви плануєте досягнути?

5) Напишіть як Ви розумієте таку наукову дефініцію як «сенс життя»?

6) Що Ви вкладаєте у термін саморозвиток?

7) Чи плануєте Ви свій особистісний і професійний розвиток на перспективу (на 5 років)?

Так;

Ні;

Не завжди.

8) Як Ви розумієте науковий термін «самоактуалізація»?

9) Опишіть Ваші практичні дії щодо вдосконалення педагогічної культури протягом найближчого року.

10) Як Ви можете оцінити свій рівень знань в акмеології?

Високий;

Достатній;

Низький.

Дякуємо за співпрацю!

Джерело: розроблено автором.

Додаток Е

Інтерактивні ігри для формування показників конативно-діяльнісного компоненту педагогічної культури

Ситуаційно-рольова гра «Переговори»

Мета гри. Відпрацювання навичок ділового спілкування та досягнення угоди.

Ролі для участі в грі:

1. Фахівці, що ведуть переговори, не менше трьох осіб. Зазвичай це особи, наділені владою, повноваженнями і довірою тієї сторони, яку вони представляють. Крім того, вони повинні бути людьми, які приймають рішення, в тому числі і в обставинах, що змінилися.

2. Група експертів, не менше трьох осіб, їх завдання – дати оціночну експозицію конфлікту. Експертні рішення та оцінки повинні носити предметний характер. Оцінюючи рішення, прийняті в процесі переговорів, експерти повинні підрахувати конкретні збитки і втрати і виявити помилки та їх негативні наслідки, запропонувати варіанти дій.

3. Група аналітиків, не менше трьох осіб, їх завдання – здійснити прогнозування на перспективу, проаналізувати запропоновані експертами та парламентарями рішення з точки зору їх ефективності, появи потенційних проблем.

I етап. Підготовка.

— Створення ігрових команд: фахівці з переговорів – по три особи від кожної зі сторін; експерти, аналітики.

— Опис ситуації, що склалася, конфлікту між сторонами. Примітка. Ситуацію можна запропонувати з реальної практики або дати слухачам можливість придумати її самим.

— Створити документ – пакет пропозицій. У нього входить кілька статей. Одна з них – опис конфлікту в термінах, прийнятих обома сторонами. Це вже перший крок до майбутньої домовленості. Далі описуються взаємні претензії. Список претензій повинен бути достатнім для вираження власної позиції, аргументованим і не надмірним. В пакет пропозицій входить: 1. *Прембула* – в ній обумовлюються цілі, інтерес і ставлення до спірного становища; 2. *Деталізація преамбули* у формулюванні власної позиції з усіх аспектів спірного положення; 3. *Претензії до партнерів*. Необхідно виділити принципові претензії і другорядні. Перші описуються в категоричних виразах, а другі по типу: «до того ж...», «слід додати, що...» і т. п.; 4. *Експертні оцінки*, що характеризують ті чи інші положення.

Групи експертів і аналітиків готують зустрічні пропозиції, описуючи їх значимість, ефективність і прогножуючи можливі наслідки. *Примітка.* Групі експертів можна запропонувати замість розробки нових пропозицій виробити систему оцінки результатів діяльності фахівців з переговорів і аналітиків, прийнятих рішень, обраних стратегії і тактики.

Ділова гра «Реформування організації»

Мета гри: розвиток у студентів навичок аналізу конфліктної ситуації, формування у них умінь вести ділову дискусію.

Ігрова ситуація. Запровадження нової соціальної політики в соціальній сфері призвело до того, що на думку мера міста, існування окремої бухгалтерії для міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї є недоцільним. А тому заступник мера по фінансовим питанням підготував розпорядження щодо спрощення, як результат – ліквідацію цього структурного підрозділу, а вивільнені два приміщення задіяти як кабінети психологічного розвантаження, а також кабінет для психологічних тренінгів. На засіданні він висунув пропозицію про злиття бухгалтерії та утворення централізованої служби яка б обслуговувала декілька установ соціальної сфери. Пропозиція викликала обурення зі сторони завідувача міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї а також і керівника бухгалтерського відділу міської держадміністрації.

Порядок проведення гри.

Підготовчий етап. За одну неділю студенти отримують установку на проведення гри і дізнаються тему і мету заняття.

Хід гри.

Розподілити ролі: мер міста, заступник мера по фінансовим питанням, завідувач міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї, керівник бухгалтерського відділу міської держадміністрації, всі інші – експерти.

Розвиток сценарію

Мер міста проводить нараду по спірному питанню. На нараду запрошені всі опоненти. (ігровий сценарій може бути проганий двома чи навіть трьома складами, що дозволить провести порівняльний аналіз роботи студентів по кожній ролі).

Закінчення

Аналіз дій учасників гри, підведення підсумків.

Ділова гра «Конфлікт на промисловому підприємстві»

Мета гри. Ознайомити студентів із конфліктними ситуаціями, які виникають на промисловому підприємстві в період їх реконструкції, навчити розпізнавати причини конфліктів, а також знаходити можливі варіанти їх вирішення.

Ігрова ситуація. Акціонерне підприємство, яке випускає продукцію хімічного профілю, опинилося на межі банкрутства. Продукція підприємства через низьку якість і високу собівартість не витримує конкуренції на ринку збуту. Для рентабельної роботи необхідно прийняти такі міри:

1. замінити застаріле обладнання.
2. скоротити майже вдвічі число працівників.
3. підвищити кваліфікацію тих, хто залишиться.
4. знайти додаткове фінансування.
5. радикально перебудувати всю структуру підприємства.

На підприємстві працює 100 – 150 працівників. Всі працівники діляться на такі категорії:

- А. адміністративно-управлінський апарат;
 - Б. працівники перед пенсійного віку;
 - В. жінки, які мають малолітніх дітей;
 - Г. всі інші працівники.
- Всі працівники є акціонерами свого підприємства.

Учасники гри:

- Генеральний директор підприємства.
- Технічний директор.
- Менеджер по фінансах.
- Управляючий персоналом (начальник відділу кадрів).
- Голова профкому.
- Представники всіх категорій працівників (А, Б, В, Г).
- Група експертів.

У ході гри. Проходять загальні збори працівників підприємства, на якому розгортається дискусія про шляхи і методи реконструкції підприємства.

– Генеральний директор відкриває збори і в загальних рисах повідомляє про ситуацію, яка склалася.

– Технічний директор говорить про необхідність запровадження нових технологій, пропонує свої варіанти реконструкції підприємства.

– Менеджер з фінансів пропонує можливі варіанти запровадження додаткового фінансування, які необхідні для проведення реконструкції підприємства і вирішення кадрових питань.

– Управляючий персоналом висловлює свою думку про шляхи вирішення кадрових проблем.

– Голова профкому відстоює права працівників підприємства і пропонує свої варіанти вирішення проблем.

– Представники всіх категорій прагнуть висловити свою точку зору з приводу реконструкції підприємства.

Аналіз гри. Вислови експертів по проблемі реконструкції підприємства і про хід дискусії, яка відбулася. Загальне обговорення гри. Узгодження позицій та пошук найбільш компромісного рішення, яке би влаштувало усі сторони конфлікту.

Джерело: розроблено автором.

Додаток Є
Акмеограма
Типова схема

№ _____ « _____ » _____ 20... р.

П.І.П. _____

Стать _____ вік _____

1. ПІДСТРУКТУРА ЗДІБНОСТЕЙ

- Складні загальні
- Елементарні часткові
- Складні часткові
- Наявність обдарованості
- Наявність таланту
- Додаткова інформація

Примітка: в даному розділі дається опис, який базується на результатах психологічного тестування з виділенням рівнів розвитку

2. ПІДСТРУКТУРА ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ

- Характеристика образу «Я»
- Особливості мотивації і потреби в досягненнях
- Характеристика самооцінки
- Характеристика ціннісних орієнтацій, інтересів
- Оцінка самореалізації
- Додаткова інформація

3. ПІДСТРУКТУРА СПРЯМОВАНOSTІ

- Характеристика спрямованості (ширина, глибина)
- Зміст спрямованості
- Відношення до професійної діяльності
- Спрямованість на взаємодію
- Додаткова інформація

4. ПІДСТРУКТУРА ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ І МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ

- Цілеспрямованість
- Ініціативність
- Воля
- Організованість
- Відповідальність
- Відсутність заздрості до успіхів інших
- Гуманістична спрямованість у відносинах
- Чесність і порядність
- Принциповість
- Об'єктивність
- Додаткова інформація

5. ПІД СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК

- Професійна компетентність
- Глибина професійних знань і вмінь
- Професійна креативністю

- Характеристика професійних умінь
Додаткова інформація
6. АКМЕОЛОГІЧНІ ІНВАРІАНТИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ
 - Сила особистості
 - Рівень саморегуляції
 - Вміння приймати і реалізовувати рішення
 - Рівень працездатності
 - Психологічно професійно важливі якості
 - Особистісно ділові якості
 - Додаткова інформація
 7. УЗАГАЛЬНЕНІ ДОДАТКОВІ ДАНІ
 8. РОЗГОРНУТІ ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Практичне завдання

- 1. Ознайомитися із «Акмеограмою»**
- 2. Розробити «Акме-програму»**

Обов'язкові елементи «Акме-програми»

1. Мікро і макро-акме їх характеристика, та «калібр».
2. Акме-події, які були використанні, акме-події які були проігноровані (об'єктивно проаналізувати причини невикористання).
3. Об'єктивно проаналізувати ті риси характеру, які добре сформовані, і які сприяють досягненню професійних здобутків (сильні сторони).
4. Об'єктивно проаналізувати ті особистісні риси характеру, які потрібно вдосконалити (потенційно сильні сторони).
5. Об'єктивно описати ті особистісні риси характеру, прояв яких потрібно зменшити (потенційно слабкі сторони).
6. Розробити план конкретних практичних дій, які будуть ініційовані поточному році для особистісно-професійного вдосконалення.

(Форма виконання завдання: презентація, міні-фільм, самозвіт, план-опис,
графік практичних дій тощо)

Джерело: узагальнено автором.

Додаток Ж

Банк практичних завдань, вправ та педагогічних ситуацій для розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників

Вправа «Тривога» для формування толерантної поведінки

Інструкція: Ви знаходитесь на віддаленій гірській місцевості. В результаті довготривалих дощів виникає селевий потік. Вам необхідно врятувати частину предметів, які залишились неушкодженими, перенести їх у безпечне місце, маючи на увазі, що допомога може не прийти ще 1-2 тижні у зв'язку з надзвичайними кліматичними умовами.

Нижче подано список з 15 предметів, які поки що залишились цілими Ваше завдання – класифікувати їх відповідно до їхнього значення для виживання і важливості. Поставте цифру 1 біля того предмета, який ви будете рятувати в першу чергу, цифру 2 – біля другого за значенням і так далі до 15-го, найменш важливого для вас. Однак вам можна взяти з собою тільки 10 предметів.

Після того, як завершиться індивідуальна класифікація, групі надається 15-20 хвилин для виконання спільного завдання – знайти оптимальне рішення, з яким погодяться всі. Для досягнення згоди даються наступні рекомендації:

1. підходьте до аргументації власної позиції логічно;
2. підтримуйте тільки ті рішення, з якими ви можете погодитися;
3. уникайте голосування;
4. розглядайте думки, альтернативні вашим, як допомогу, а не як перешкоду для прийняття рішень.

Учасники заповнюють лист для відповідей, аналізують свою поведінку, дії та аргументацію учасників: хто мав найбільший вплив на прийняття рішень групою, які види поведінки допомагали досягненню згоди, а які заважали; якою була загальна атмосфера, що необхідно змінити в собі для того, щоб погодитись з рішенням групи, або переконати інших у своїй правоті; чи виявляли студенти толерантність. Оцініть прояв власної толерантності і толерантності в групі за 5-бальною шкалою.

Лист для відповідей

Предмети, які можна врятувати	Моя відповідь	Відповідь групи	Погоджуюсь (+) чи не погоджуюсь (-) з рішенням групи
1. Дзеркало			
2. Каністра з питною водою			
3. Сітка від москітів			
4. Одна коробка з їжею			
5. Карта світу			
6. Надувний човен			
7. Каністра з нафтогазовою сумішшю			
8. Маленький радіоприймач			
9. Комп'ютер			
10. Одна пляшка технічного спирту міцністю 96 градусів			
11. Дві коробки шоколаду			
12. Сейф з документами			
13. Біблія			
14. Теплий одяг			
15. Зброя			
16. Сірники			
17. 20 метрів нейлонового канату			

18. Намет			
19. Компас			
20. Сокира			

Творче завдання «Острів»

Мета гри: виявити схильність кожного студента до тієї чи іншої ролі та навчити майбутніх соціальних працівників проявляти толерантну поведінку у малознайомій групі.

«Уявіть, що ви опинились на березі незнайомого острова, де немає цивілізації. Вам нічого не відомо про цю місцевість: ні про розміри, ні про безпеку, ні про жителів. Ваше завдання – створити умови, у яких ви змогли б вижити. Зрозумійте серйозність і драматичність того, що відбувається, оскільки люди в таких умовах часто характеризуються дратівливістю, між учасниками подій можуть виникати сварки, проявляться жорстокість тощо. Ваше завдання: освоїти острів, налагодити соціальне життя, створити правила і закони для жителів острова, організувати мирне співіснування».

Після закінчення вправи необхідно проаналізувати, що кожний студент відчував у своїй ролі, наскільки ефективно діяла група, які відносини переважали між учасниками. За допомогою цієї вправи викладач може:

- діагностувати взаємовідносини, симпатії, антипатії, виявляти лідерів і їх стратегію поведінки;
- побачити особистісні якості студентів, що зазвичай утаємничені у повсякденних контактах;
- наглядно показати, як можна будувати толерантні відносини в людському суспільстві.

Творче завдання «Зустріч двох цивілізацій»

Інструкція: Група ділиться на дві команди: земляни та інопланетяни.

Космічна експедиція землян виявила незаселену планету, яка має важливе стратегічне значення для Землі. Але одночасно із землянами на цю планету потрапили представники іншої високорозвиненої цивілізації. Помітивши присутність один одного, прибульці з обох планет зачинилися у своїх космічних кораблях і привели зброю в бойову готовність. Проблема полягає в тому, на кого ляже відповідальність за розв'язання військового конфлікту.

У той же час залишається можливість мирної домовленості. Однак між кораблями немає зв'язку і, щоб висловити свої пропозиції, необхідно залишити корабель і вийти назовні. Це ризик: суперники можуть не зробити такого самого кроку, а просто знищити конкурентів. У цій грі студентам пропонується зробити 10 кроків, тому доведеться зробити вибір із двох можливих варіантів дій, оцінка яких у балах (залежно від комбінацій дій у ситуації) наведена у таблиці 1.

Таблиця 1.

Оцінка рішення кожної команди у вправі «Зустріч двох цивілізацій»

Земляни	Інопланетяни	Земляни	Інопланетяни
Відкрити вогонь	Відкрити вогонь	-3	-3
Відкрити вогонь	Вийти назовні	+5	-5
Вийти назовні	Відкрити вогонь	-5	+5
Вийти назовні	Вийти назовні	+3	+3

Суть таблиці 1:

Якщо обидві команди починають військові дії, вони втрачають по 3 бали, якщо одна з команд вийшла для переговорів з корабля, у суперники знищують їх, то «загиблі» втрачають 5 балів, а «переможці» одержують 5 балів; якщо ж представники обох цивілізацій приймають рішення вступити у переговори, то обидві команди одержують по 3 бали.

Представник кожної команди передає групове рішення керівнику групи, яке той озвучує. Перемагає та команда, яка після 10 ходів набере максимальну кількість балів.

Вправа спрямована на активізацію мислення, формування ціннісних орієнтацій і толерантної поведінки курсантів.

Педагогічні ситуації для обговорення під час проведення дискусії «Виховання толерантності в агресивному світі»

Статистика свідчить:

За останні 5 тисяч років на планеті відбулось 14 тисяч воєн (тобто майже по 3 щорічно), в яких загинуло майже 5 млрд. чоловік (тобто в середньому по 1 мільйону щорічно).

З віку в вік агресивність, жорстокість, насильство, кількість країн-учасниць воєн, їх масштаби і руйнівні-криваві результати, наслідки і кількість жертв невпинно зростають.

В минулому ХХ столітті вперше в своїй історії людство вчинило 2 світові війни (з інтервалом в 21 рік), які не знають собі рівних за обсягами спустошень, воєнних злочинів, жертв, жахливого масового садизму, пролитої крові. За 4 роки і 4 місяці першої світової війни загинуло біля 9 млн. чоловік. За 5 років і 10 місяців другої – понад 36 млн., тобто в 4 рази більше.

Після II світової війни лише до 1994 року (тобто за 48 років) у 68 країнах відбулося 114 «малих» воєн і збройних конфліктів (тобто майже по 3 щорічно), в яких загинуло майже 20 млн. чоловік (біля півмільйона щорічно).

З 1948 по 2002 рр. під егідою ООН здійснено 48 миротворчих операцій, в яких задіяно 200 тисяч солдат. Загальна їх вартість виявилася більшою, ніж загальна вартість двох світових воєн (За матеріалами статті Я. Берегового «Педагогіка толерантності», с. 5-6).

Запитання для обговорення:

1. Чи властиві почуття толерантності учасникам військових дій?
2. Які риси характеру властиві лідерам держав, що брали участь у військових діях?
3. Доброта і егоїзм, альтруїзм і жорстокість, схильність до агресії і толерантність – це успадковані риси чи результат виховання?
4. З якого віку необхідно починати виховання толерантності?

Поради для налагодження педагогічно виважених комунікативних відносин

1. Запам'ятовуйте ім'я співрозмовника і вживайте його у розмові.
2. Відкрито виявляйте зацікавлення і розуміння.
3. Уважно слухайте співрозмовника.
4. Запам'ятовуйте те, що він говорить.
5. Ставте перед новими знайомими запитання у межах їх інтересів.
6. Самі говоріть менше.
7. Відповідайте на кожне поставлене запитання.
8. Виявляйте співчуття і повагу до співрозмовника.
9. Будьте спокійним і врівноваженим.
10. Будьте толерантним та оптимістичним.
11. Будьте щирим і відкритим.
12. Говоріть чітко і зрозуміло, спокійним голосом.
13. Тримайтеся впевнено.

Правила ефективного спілкування

1. Правило Гомера. Послідовність наведення аргументів така: а) сильні; б) середні; в) найсильніші.
2. Правило Сократа. Щоб отримати позитивну відповідь, важливе запитання ставте на третє місце. Першим і другим ставте прості запитання, на які точно отримаєте відповідь «Так».

3. Правило Паскаля. Не заганяйте співрозмовника в кут.
4. Не заганяйте самі себе в кут.
5. Переконливість аргументів залежить від статусу співрозмовника. До аргументів «приємного» співрозмовника ми ставимося поблажливо, а натомість до обґрунтувань «неприємного» – негативно.
6. Не принижуйте статусу співрозмовника.
7. Будьте уважним слухачем.
8. Перевіряйте, чи правильно ви зрозуміли вашого співрозмовника. Оминайте все, що може спричинити конфлікт.
9. Відповідайте на всі запитання співрозмовника. Інакше він буде роздратованим і, залежно від темпераменту може виявити агресію або образитись.
10. Якщо під час ділового спілкування ви даєте формальні відповіді на запитання, то згодом, найімовірніше, почнуться непорозуміння, оскільки співрозмовник чекає від вас серйозного ставлення до предмету розмови.

«Саботажники спілкування»

Вид спілкування	Фрази і вислови
Погрози	«Робіть, як сказано, або...»
Накази	«Не запитуйте чому, а виконуйте, як сказано»
Негативна критика	«Ви не досить старанно працюєте»
Образливі прізвиська-ярлики	«Таке може сказати лише ідіот», «Чого ще можна чекати від бюрократа?»
Слова - «боржники»	«Ви мусите ставитися до цього з більшою відповідальністю»
Приховування важливої інформації	«Вам цей проект сподобається» (не пояснюючи до кінця, що з цим пов'язано)
Похвала з підтекстом	«У вас так добре виходять звіти, то чи не напишете ще один?»
Допит	«Чому ти так пізно?», «Що ти робиш?»
Діагноз мотивів поведінки	«Ви керуєтеся власницьким інстинктом», «Вам завжди бракувало ініціативи»
Несвоєчасні поради (коли людина хоче, щоб її просто вислухали)	«Чому ви не зробили цього так, як я вам рекомендував?»
Переконування логікою	«Нема чого розчаровуватися: це все досить логічно»
Відмова від обговорювання питання	«Я не бачу тут проблеми», «Тут нема що обговорювати»
Зміна теми	«Це дуже цікаво, але я вчора дізнався про...»
Змагання	« - У мене болить голова. – То ще нічого, от у мене вчора... »
Заспокоєння запереченням	«Не нервуйся», «Не хвилюйся»

Джерело: розроблено автором.

Додаток 3

Програма соціально-педагогічного тренінгу «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників»

Мета тренінгу – розширення спектру теоретичних знань і практичних умінь про педагогічну культуру та поглибити практичну спрямованість формування у них показників рефлексивно-особистісного компоненту на основі впровадження акмеологічного підходу.

Завдання тренінгу:

- поглиблення теоретичних знань про педагогічну культуру;
- оволодіння ефективними способами розвитку педагогічної культури;
- формування практичних умінь налагоджувати ефективно та педагогічно виважене спілкування;
- вдосконалення професійно важливих якостей і рис характеру та рефлексії, які є необхідними для налагодження партнерських стосунків під час реалізації професійної діяльності;
- стимулювання до самопізнання, самоконтролю у спілкуванні;
- розвиток активності, емпатії та вдосконалення способів переконання своїх опонентів та вдосконалення практичного досвіду співробітництва.

Заняття №1

Мета: виробити правила тренінгового заняття; активізувати досвід студентів; зняття напруженості.

Технічні матеріали: ватман, папір, маркери, ручки.

«Вступне слово тренера»

Тренер розповідає про себе, чому саме він веде цей тренінг і яку роль відіграє педагогічна культура для його професійної діяльності.

Знайомство. Вправа «Клубок»

Час – 25 хвилин.

Мета: надання студентам можливості познайомитися один з одним, покращення навичок уважного слухання, а також створення дружньої атмосфери в тренінговій групі.

Технічні матеріали: клубок ниток.

Зміст: студенти стають в коло і кожен отримує можливість перекинути клубок ниток іншому учаснику, не випускаючи з рук свій кінець нитки та коротко розповісти про себе. Необхідно розповісти про те, чим цікавиться, що любить робити і ще не подобається. Вправа триває до того часу, доки усі учасники не будуть включені в «комунікативну павутинку».

Питання для обговорення:

- Що ви можете сказати про комунікаційну павутину? (тягнеться від одного до іншого; інколи може призвести до плутанини);
- Що станеться, якщо я потягну свій кінець пряжі? (інші відчують деякий тиск);
- Що відчують інші, коли один із студентів засмучений, або неактивний?

Після цього вправа продовжується, але в зворотному напрямку – починає водити той, хто спіймав клубок останнім. Коли він передає клубок іншому учаснику, то намагається згадати його ім'я та хобі.

Питання для обговорення: Що ви відчували, коли приєдналися до кола? Що відчуваєте зараз?

Вправа «Береги надій»

Час – 20 хвилин.

Мета: з'ясування очікувань учасників, дослідження того, наскільки очікування студентів співпадають із загальною метою тренінгу.

Технічні матеріали: фліп-чарт, маркери, стікери (у вигляді «квіточок» та «камінців»), ручки для кожного учасника.

Зміст: для даної вправи необхідно підготувати фліп-чарт, де зображено річку з двома берегами та підводними рифами у воді. На одному із берегів студенти прикріплюють стікери («квіточки»), на яких написані їх очікування, на місці рифів пишуть переживання, з якими вони бояться стикнутися (стікери «камінці»).

Визначення спільної мети тренінгу. Організаційні питання

Час – 15 хвилин.

Мета: визначення спільної мети та завдань тренінгу. Вирішення організаційних питань.

Технічні матеріали: фліп-чарт, маркери. Мета та завдання тренінгу можуть бути представлені в Power Point у вигляді презентації. До визначення мети та завдань можливо залучити усіх студентів, які є учасниками групи.

Вправа «Встановлення правил»

Час – 10 хвилин.

Мета: ознайомлення студентів з правилами роботи в тренінговій групі (Т-групі).

Зміст: тренер звертається до групи із запитанням: «Для чого у нашому житті існують різні правила?». Після відповідей він пропонує групі прийняти деякі правила поведінки і спілкування під час тренінгу. Важливо, щоб правила були прийняті всією групою. Перелік правил:

— «Тут і тепер» – розмова про те, що відбувається в групі у кожен конкретний момент, виключення загальних, абстрактних міркувань.

— Довірливе спілкування – відвертість, відкрите вираження емоцій і почуттів.

— Персоніфікація висловлювань – відмова від знеособлених суджень і заміна їх адресними, типу: «Я вважаю», «Я думаю».

— Активність – включеність в інтенсивну міжособистісну взаємодію кожного з членів групи, дослідницька позиція учасників.

— Конфіденційність – рекомендація не виносити зміст спілкування під час тренінгу, за межі групи.

Правила пишемо маркером встановлюємо на видному місці, щоб можна було звернути увагу «порушника» правил на потребу їх дотримання.

Активізуюча гра «Палиця»

Час – 5 хвилин.

Мета: налагодження співробітництва, продуктивної діяльності в групі.

Технічні матеріали: палиця для кожної підгрупи учасників.

Зміст: тренер об'єднує учасників у групи по шість студентів. У кожній групі студенти мають стати по три, напроти один одного, і витягнути перед собою вказівні пальці (наче вказуючи ними один на одного). Тренер кладе на пальці учасників довгу палицю. Завдання учасників – не відриваючи пальці від палиці, обережно покласти її на підлогу. Важливо зазначити, що учасники не мають права дорікати один одному, застосовувати силу тощо.

Питання для обговорення:

— Які висновки можна зробити на основі цієї гри?

— Що допомогло вам справитися із завданням?

Вправа «Намалюй педагогічну культуру»

Час – 25 хвилин.

Мета: з'ясування поняття «педагогічна культура» та дослідження асоціативного ряду слів, які з цим поняттям асоціюються.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, папір А4 для кожного студента.

Зміст: студенти отримують листки паперу, на яких їм пропонують намалювати картину, яка асоціюється з поняттям «педагогічна культура». Після завершення роботи кожен презентує її, обґрунтовуючи, що саме значить цей малюнок. Тренер записує ключові асоціації на фліп-чарті.

Після дискусії можна підвести підсумки.

Питання для обговорення:

- Що спільного мають ваші асоціації з поняттям «педагогічна культура»?
- Чому слово «педагогічна культура» має лише позитивні асоціації та володіє позитивним значенням?

«Рефлексія»

Мета: отримання зворотного зв'язку.

Зміст: учасники по колу висловлюються про те, як вони себе відчували на занятті, що сподобалося, що ні.

Заняття №2

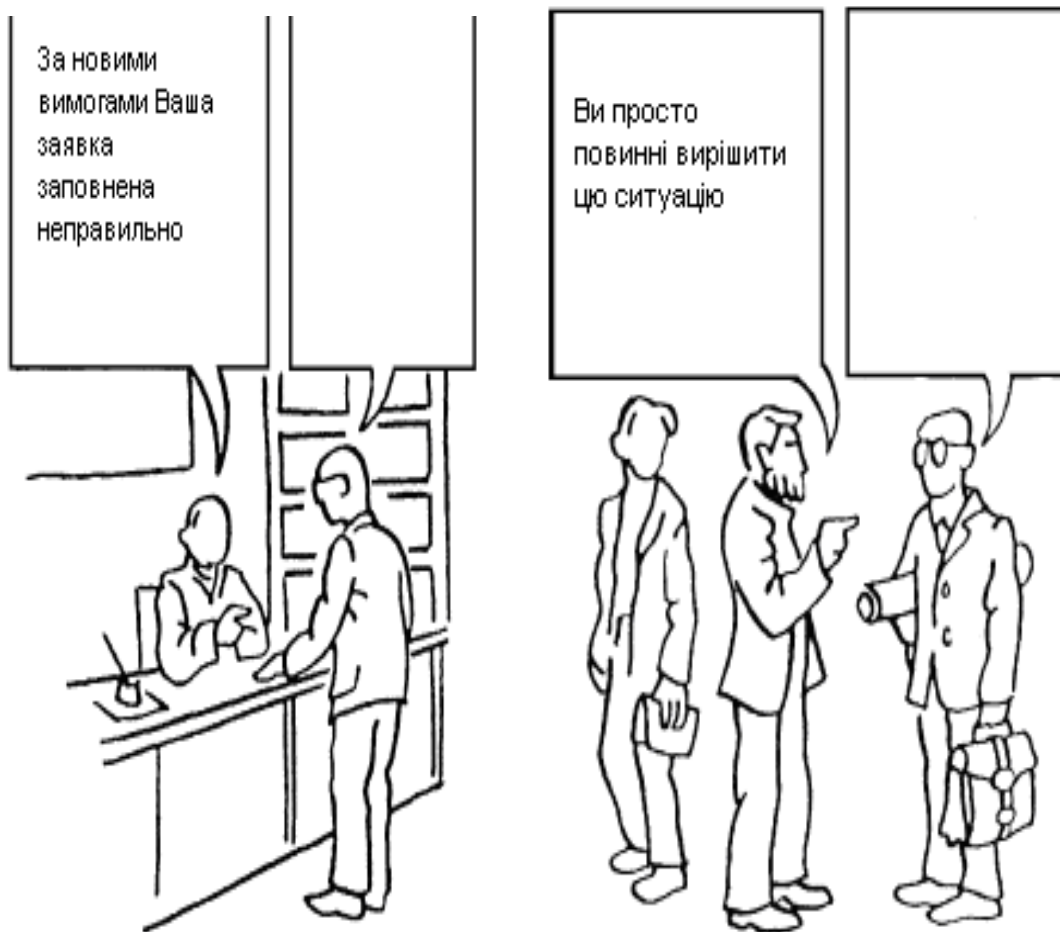
Мета: виробити та закріпити у студентів навички використовувати педагогічну культуру під час соціальної взаємодії в нестандартних ділових ситуаціях. Розвинути навички і уміння ефективного спілкування.

Необхідні матеріали: малюнки із зображення різноманітних практичних ситуацій, які зустрічаються у роботі соціального працівника, маркери, ручки.

Дидактична гра «Фрустраційні ситуації в ділових відносинах»

Порядок проведення гри. Студенти отримують малюнки, на яких зображені дві людини. Те, що говорить перша людина, написано в квадраті ліворуч. Учасники, повинні записати свої варіанти відповіді за іншу людину.

Потім тренер організовує обговорення варіантів відповіді.





Заняття №3

Мета: вдосконалення комунікативних навичок; розвиток спостережливості; зняття напруженості.

Необхідні матеріали: папір, ручки, роздатковий матеріал.

Вправа «Нетрадиційне вітання»

Час – 10 хвилин.

Мета: створити умови для продуктивної роботи.

Зміст: Студенти ходять по кімнаті й за командою ведучого при зустрічі вітаються: – долонями; – ліктями; – чолом ... та ін.. способами.

Після виконання учасники сідають на місце.

Вправа «Значуща ознака»

Час – 10 хвилин.

Мета: розвиток спостережливості, зняття напруженості.

Зміст: одна людина виходить, інші об'єднуються у дві або три підгрупи за будь-якою ознакою (особливості зовнішності: колір очей, взуття, одяг, прикраси). Той, хто виходив, повертається й відгадує.

Обговорення: з якою метою ми провели цю вправу? Чи легко було відгадувати?

Вправа «Посидіти так, сидить...»

Час – 10 хвилин.

Мета: зняття емоційної напруги.

Зміст: тренер пропонує студентам посидіти на своїх стільцях так, як сиділи б: король, начальник міліції, злочинець на допиті, курка на сідалі, суддя на засіданні, жираф, маленька мишка перед котом, слон, пілот у літаку, метелик на квіточці т.д.

Ця вправа дуже смішна, не потрібно зупиняти сміх краще посміятися разом. Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання.

«Рефлексія»

Час – 10 хвилин.

Мета: отримання зворотного зв'язку.

Зміст: учасники по колу висловлюються про те, як вони себе відчували на занятті, що сподобалося, що ні.

Заняття №4

Мета: продемонструвати особливості спілкування залежно від розташування співрозмовників.

Необхідні матеріали: папір, ручки, роздатковий матеріал.

Вправа «Гуффі»

Час – 10 хвилин.

Мета: зняття напруженості; підняття настрою.

Інструкція: «зараз ми з Вами пограємо у гру, головний герой якої – Гуффі, мовчун. Усі мають заплющити очі і рухатися по кімнаті у будь-якому напрямку. Якщо хтось з кимсь зіштовхнеться, треба запитати: «Ти Гуффі?». Якщо людина – не Гуффі, то у відповідь ставить те саме запитання: «Ти Гуффі?». Якщо учасник Гуффі – він має мовчати, а той, хто до нього доторкнувся, ніби приклеюється і теж стає мовчазним Гуффі. Ми гратимемо доти, доки Ви не утворите паровозик Гуффі. Усе зрозуміло? Можемо розпочинати». Гуффі на початку гри призначає тренер. Можна також додати другий етап гри: тренер просить всіх заплющити очі і каже, що він обирає Гуффі, а насправді не робить цього. У результаті група ніяк не може з'єднатися в «паровозик», бо мовчазного Гуффі взагалі немає, а вони про це не знають.

Мозковий штурм «Бліц-опитування»

Час – 20 хвилин.

Мета: налаштувати групу на роботу, актуалізувати набуті раніше знання; оцінити рівень засвоєння групою інформації.

Зміст: тренер у вільній формі ставить будь-які запитання, що стосуються педагогічної культури і за допомогою зворотного зв'язку отримує відповіді.

Порада: важливо знати, чи все зрозуміло учасникам тренінгу, чи структуруються їх знання або просто плутають їх думки. За потреби нагадати основне з пройдених тем.

Активізуюча гра «Незручна розмова»

Час – 25 хвилин.

Мета: продемонструвати особливості спілкування залежно від розташування у просторі тіл співрозмовників; тренування комунікативних навичок.

Зміст: учасники групи утворюють пари. Вправа складається з 5 етапів.

Інструкція: 1) станьте обличчям один до одного на відстані 2 м. Нехай один розповість іншому про свій найкольоровіший, найяскравіший сон. Поміняйтеся ролями (по 1 хв.); 2) станьте обличчям один до одного дуже близько, майже торкаючись носами. Перший розповідає другому про те, що він зазвичай робить щоранку? що їсть на сніданок. Поміняйтеся (по 1 хв.).

Тренер змінює пари і дає таку інструкцію: 3) станьте спиною до спини (або присядьте). Спробуйте поговорити про свої загальні інтереси (1 – 2 хв.); 4) займіть позицію обличчям один до одного: один сидить, інший стоїть. Перший розповість про свою найулюбленішу страву. Міняються. Другий розповість, де він був торік улітку (по 1 хв.); 5) станьте обличчям один до одного на відстані 0,5 м, подякуйте за приємну розмову, похваліть свого співрозмовника і закінчте бесіду дружніми обіймами.

Обговорення: як було зручно або незручно спілкуватися? З чим іще це може бути пов'язано? Що заважає нам діставати насолоду від спілкування? Якщо ти хочеш уникнути сварки, то як варто поводитися?

Вправа «Ніж і масло»

Час – 15 хвилин.

Мета: розвиток уміння долати страх перед неприємною ситуацією.

Зміст: учасники встають в два ряди один навпроти іншого, піднімають праву руку і ритмічно одночасно пересувають її вверх-вниз, як ніж. Кожен по черзі повинен пройти через так званий коридор. Той, хто закінчив, шлях встає в кінець ряду... той, хто стоїть на початку – проходить через шеренгу.

Далі обговорюється, як було легше уникнути удару продумавши свій шлях, чи кинутись бігти не думаючи? Слід попередити учасників тренінгу, що не потрібно наносити удари, потрібно просто піднімати і опускати руку.

Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання.

Мозковий штурм «Прогнозування відповіді»

Час – 20 хвилин.

Мета: зняття напруженості; демонстрація важливості такого уміння, як передбачення.

Зміст: усі учасники стають у коло.

Інструкція: «кожен учасник по колу відповідає на запитання (за свого сусіда праворуч і ліворуч): 1) «Якому виду відпочинку надає перевагу твій сусід?». *Обговорення:* хто відгадав? Для чого нам треба вміти прогнозувати дії інших людей? Можна також продовжити вправу, відповідаючи на запитання: «Як він (сусід) поводитиметься, якщо не найближчий, але все ж таки хороший знайомий, позичив у нього 100 грн., а віддавати, схоже, не збирається?»».

Вправа «Подарунок»

Час – 15 хвилин.

Мета: завершення заняття у гарному настрої; зміцнення групи.

Зміст: усі стають в коло. Тренер дає інструкцію: «Кожний має показати і подарувати подарунок своєму сусідові праворуч. Той, у свою чергу, має прийняти подарунок із

вдячністю і подарувати вже інший подарунок своєму сусідові (по колу). Вправа відбувається мовчки. Потім ми подаруємо подарунок своєму сусідові ліворуч. Важливо, щоб подарунок сподобався саме цій людині, припав їй до серця».

Обговорення: чи сподобалися подарунки? Важко було вгадувати? Що ви зараз відчуваєте?

Заняття №5

Мета: навчитися ефективно добирати аргументи під час спілкування та вмотивувати свою думку; стримувати свої емоції; оволодіти навичками швидкої зміни ролі в процесі взаємодії.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Робота в малих групах «Малюнок на двох»

Час – 15 хвилин.

Мета: зняття напруженості; відновлення в групі позитивного мікроклімату, необхідного для роботи в тренінговій групі.

Зміст: студенти об'єднуються в пари. Кожній парі дається аркуш паперу А 4, два олівці (ручки).

Інструкція: «у вас є один аркуш паперу на двох. На мою команду ви починаєте малювати усе, що заманеться, на одній половинці аркуша. Головна умова – не можна перемовлятися. Даю вам 5 хв. Отже, починаємо малювати».

Обговорення ґрунтується на інтерпретації малюнків: 1) якщо збережена нейтральна смуга – людина уникає контактів, не бажає пускати на «свою територію»; 2) якщо наявні домальовування елементів у малюнку іншого – людина перевіряє контакт: з тобою можна поговорити?; 3) якщо спільний малюнок – такі люди отримують насолоду від самого процесу взаємодії; 4) захоплення території: той, хто зробив це – активний, не дуже агресивний, йому властивий авторитарний стиль спілкування, який може призвести до порушення контактів, до конфлікту.

Активізуюча гра «Виправдовуємося або заперечуємо?»

Час – 20 хвилин.

Мета: усвідомити різницю між «виправдовуванням» і «запереченням».

Зміст: з групи формуються дві команди: «Виправдуни» і «Заперечувальники».

Інструкція: «Команді «Виправдуни» слід придумати сценку, де хтось один обвинувачуватиме, а другий – виправдовуватиметься. Потім ви її зіграєте. Команді «Заперечувальники» теж слід придумати ситуацію і програти її, але у вас «головний герой» заперечуватиме. Працює вся команда. Продумайте, що треба говорити, як поводитися. Які особливості у «виправдовування» і «заперечення». У вас є 10 хв. на підготовку».

Після програвання обох сценок група під керівництвом тренера має колективно обговорити побачене, виправити помилки, зробити висновки.

Підказка для тренера. «Заперечення» у бесіді має характер ствердження, тобто упевненого висловлення своєї думки. «Виправдовування» – це замаскований відступ. Той, хто виправдовується, не справляє враження упевненої в собі людини. Довести або обстояти свою думку за допомогою виправдовування практично неможливо, бо коли людина виявляє слабкість, вона ніби провокує іншого на «напад».

Способом прояснення непорозумінь у розмові може стати визначення різниці між «удаваєм» і «щирим» запереченнями. Можна також використовувати уточнювальні фрази, що починатимуться словами: «Припустимо, що... (такої то проблеми) не існує. Як у цьому разі може розвиватися наша розмова?». Заперечення співрозмовника в конфлікті варто сприймати позитивно, намагатися поставитися із розумінням до його позиції.

Рольова гра «Скажи Ні»

Час – 15 хвилин.

Мета: формування навиків асертивної поведінки на основі розвитку уміння говорити «Ні» та відмовляти.

Зміст: викликаються добровольці: один вимагатиме щось ним задумане, а другий спробує йому відмовити. Якщо необхідна підтримка, то можна покликати на допомогу інших учасників. На розігрування сценки дається 5 хвилин.

Потім слідує обговорення. Коли було легше добитися свого, відмовляючи або вимагаючи? Чи допомогли досягти мети помічники? Чи потрібно в реальному житті, відстоюючи свою позицію, кликати когось на допомогу? Треба попередити добровольців, що ведучому повинні вибиратися такі ситуації, в яких важко відмовити. Можна надати допомогу у виборі ситуації. Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання.

Вправа «Правило Сократа»

Час – 20 хвилин.

Мета: навчитися аргументувати свою думку.

Порада: перед проведенням вправи групу варто ознайомити з правилом Сократа, що полягає в тому, що під час складної розмови для досягнення позитивного результату (перемоги або вдалого впливу) аргументи слід наводити в такому порядку: середньої сили, слабкої та найсильніше. Так робив сам Сократ і учив цього своїх учнів. А як відомо, Сократ був не лише великим філософом, а й чудовим оратором.

Зміст: отже, тренер обирає 6 добровольців і формує з них дві команди: «Спростувальна сторона» і «Стверджувальна сторона».

Інструкція: «пропоную таку тему для обговорення – «Соціальні працівники найголовніші люди в житті особи, яка опинилася в скланій життєвій ситуації. Вони, ті, кого необхідно слухати». «Стверджувальна сторона» буде стверджувати цю ідею, а «Спростувальна» має заперечувати їй. У вас є 2 хв. на підготовку. Я чітко контролюватиму вашу дискусію, а ви маєте бути уважними і намагатися дотримувати всіх тих правил, про які ми вели мову з вами раніше. Інші учасники не просто дивляться, а уважно аналізують і зазначають у себе в блокнотах, що було правильно і добре, а де було допущено помилки. Пам'ятайте, нас цікавить вербальний і невербальний рівень спілкування».

Обговорення і колективні умовиводи з приводу побаченого і почутого.

«Рефлексія»

Час – 10 хвилин.

Мета: отримання зворотного зв'язку.

Зміст: учасники по колу висловлюються про те, як вони себе відчували на занятті, що сподобалося, що ні.

Заняття №6

Мета: надання учасникам інформації про формування упереджень та способи їх запобігання.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Робота з упередженнями. Дидактична гра «Пограбування магазину»

Час – 25 хвилин.

Мета: надання учасникам інформації про процес формування упереджень та способи запобігання формуванню упереджень.

Матеріали: фліп-чарт, ручки, маркери.

Зміст: Учасники отримують завдання ознайомитися з сюжетом, прочитавши історію уважно один раз. Після цього вони повинні розглянути твердження, пов'язані з сюжетом, та визначити, які твердження є правдою (П), які – неправдою (Н), або обрати «?», що означає невизначеність.

Насправді майже усі твердження можна піддати сумніву. Вправа спрямована на виявлення упереджень. Частіше за все упередження формуються шляхом своєрідної драбини за такою формулою: доступні дані → вибіркоче сприйняття → умовивід → висновки → дії. Мета вправи – надати інформацію про те, як уникати упереджень, знаючи, з яких компонентів вони формуються.

Питання для обговорення:

- Чому формуються упередження?
- Як їх запобігти формуванню упереджень?

Інформація для тренера «Пограбування магазину»

Сюжет: Після того, як підприємець виключив світло в магазині, з'явилася людина і почала вимагати гроші. Власник магазину відкрив касу, її вміст було вилучено, і невідомий швидко залишив магазин. Про цей факт терміново був повідомлений офіцер поліції.

Твердження:

1	Людина з'явилася після того, як підприємець виключив світло у своєму магазині.	П	Н	?
2	Грабіжник був чоловіком.	П	Н	?
3	Як тільки людина з'явилась у магазині, вона не вимагала гроші.	П	Н	?
4	Власник вигріб вміст каси і швидко пішов.	П	Н	?
5	Хтось відкрив касу.	П	Н	?
6	Після того, як незнайома людина почала вимагати гроші і вилучила вміст каси, вона швидко залишила магазин.	П	Н	?
7	Незважаючи на те, що в касі були гроші, у сюжеті не вказано їхню кількість.	П	Н	?
8	Грабіжник вимагав гроші у власника магазину..	П	Н	?
9	У сюжеті викладено послідовність подій, у якій участь беруть тільки три людини: власник магазину, людина, яка вимагала гроші, і офіцер поліції.	П	Н	?
10	Сюжет описує три наступні події: хтось вимагав гроші, касу було відкрито, людина швидко залишила магазин.	П	Н	?

Інформація для тренера «Драбина формування упереджень»



Дискусія «Історія, розказана Вовком»

Час – 15 хвилин.

Мета: розуміння впливу упереджень та відсутності інформації на виникнення конфлікту.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, інформаційне повідомлення «Історія, розказана Вовком».

Зміст: Фасилітатор пропонує учасникам згадати казку про Червону Шапочку і описати головну героїню (характерні властивості записує на підготовленому фліп-чарті, де зображена Червона Шапочка), те ж саме робить з портретом (характеристиками) Вовка. Після цього фасилітатор читає вголос інформаційне повідомлення «Історія, розказана Вовком» і просить учасників висловити свої думки про головних героїв, почувши інший варіант казки. Наприкінці, доречно зробити висновок про те, що завдання майбутнього соціального працівника (медіатора) полягає в тому, щоб детально з'ясувати подробиці ситуації від усіх сторін і залишатися неупередженими.

Питання для обговорення під час дискусії:

— Які висновки можна зробити за результати цієї вправи?

— Наскільки влучно можна судити стосовно конфлікту, почувши опис ситуації з однієї сторони? Які проблеми можуть виникати в такому разі?

— Чи відомі вам побідні казки, в яких один з персонажів був несправедливо обвинувачений?

Інформація для тренера «Історія, розказана Вовком»

Ліс був моєю домівкою. Я тут мешкав, тому я дбав про нього. Намагався тримати його в чистоті.

І ось одного сонячного дня, коли я прибирав сміття після туристів, то почув за спиною чийсь кроки. Я сховався за деревом і побачив маленьке дівчисько, що самовпевнено спускалося по стежці, тримаючи в руці кошик. Я зразу ж запідозрив щось недобре, тому що вона була вдягнута якось чудернацьки — вся в червоному, на голові щось незрозуміле, начебто вона не хотіла, щоб її впізнали. Звичайно я зупинив її, щоб поставити кілька запитань. Я запитав, хто вона така, звідки і куди прямує. Вона почала щось базікати про те, що йде до своєї бабусі та несе їй сніданок у кошику. Власне кажучи, вона здалася мені щирою дівчинкою, але вона була в моєму лісі, до того ж вона виглядала досить підозріло з тим дивним червоним клубуком на голові. Ось я й вирішив дати їй науку, наскільки це серйозна справа вештатись по моєму лісі без попереднього запрошення та ще й в такому кумедному вбранні.

Я дозволив їй продовжувати свій шлях, а сам випередив її і дістався хатинки її бабці раніше. Мені відкрила порядна стара жіночка. Я розповів їй про свою проблему, і вона погодилася, що її онука заслуговує на добру прочуханку. Ми домовилися, що бабця сховається і не буде показуватися, доки я її не покличу. Як ви вже, мабуть, здогадуєтесь, вона сховалася під ліжком.

Коли дівчисько дісталася до хатинки, я запросив її до спальні, де я лежав у ліжку, одягнутий як її бабуся. Дівчисько швиденько зайшла до спальні, така собі розрум'янена, і почала плести щось зовсім нечемне про мої великі вуха. Мені це дуже не сподобалося, але я стримався і сказав, що маю такі великі вуха, щоб краще її чути. Я просто мав на увазі, що хотів більш уважно почути, що вона верзе. Але вона знову почала нести образливу нісенітницю — на цей раз про мої банькуваті очі. Тепер ви маєте зрозуміти, як я ставився до цієї дівчинки, котра попри свою прищелепкувату зовнішність, виявилася такою уїдливою. Але ж я свого часу поклявся завше підставляти щоку, тому нагадав їй, що маю такі великі очі, щоб краще її бачити.

Те, що вона сказала після цього, мене дійсно дістало. Розумієте, я маю дуже проблемні великі зуби. І коли це дівчисько знову-таки нечемно про них відізналася, я втратив контроль над собою. Я скочив з того ліжка і гримнув на неї, що, мовляв, маю такі великі зуби, щоб краще її було їсти.

Тепер, давайте подивимося правді в очі: чи чули ви колись, щоб який-небудь вовк, що поважає себе, з'їв хоч одну маленьку дівчинку. Відповідь буде «ні» — це всім відомо! Але те дівчисько немов з глузду з'їхало: воно почало бігати по всій хатинці і репетувати немов її ріжуть! А я був змушений ганятися за нею, щоб якось її угамувати. Мені довелося скинути бабчин одяг, але це все тільки ускладнило. Раптом двері з тріском відчинилися — на порозі стояв дроворуб з великою сокирою в руці. Я подивився на нього і негайно зрозумів, що маю ВЕЛИКІ проблеми. Вікно за моєю спиною було відчинено, і я прожогом вискочив в нього.

Цим все і закінчилося. Але, на жаль, бабуся ніколи нікому не розповідала мою версію того, що сталося. Через це пішов поголос, що я дуже злий і страшний звір. Всі почали мене обминати десятою дорогою. Не знаю, що сталося з тим дівчиськом у пришелепкуватому червоному клобуку, але мені з тих пір живеться не дуже солодко.

Активізуюча гра «Ми сьогодні»

Час – 10 хвилин.

Мета: підбиття підсумків, пригадування важливих подій заняття.

Матеріали: матеріали «Смайлики», фліп-чарт, маркери, ножиці, скотч або клей.

Зміст: Тренер просить кожного студента по колу висловитися з приводу того, що цінного він/вона отримали протягом заняття, які нові знання та навички набули. Після цього учасникам пропонується обрати «смайлик», що відповідає їх стану наприкінці заняття, та закріпити його на фліп-чарті біля свого імені.

Заняття №7

Мета: навчитися налагоджувати співробітництво; знаходити конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій; працювати над розвитком професійної рефлексії; відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату.

Необхідні матеріали: ватман, папір, стікери, маркери, ручки.

Вправа «Привітання»

Час – 5 хвилин.

Мета: створити умови для продуктивної роботи.

Зміст: для привітання давайте встанемо, посміхнемося один одному і скажемо: «Добрий день!».

Мозковий штурм «Ситуація в автобусі»

Час – 15 хвилин.

Мета: розвиток уміння аналізувати ситуації.

Зміст: учасникам пропонується пригадати ситуацію конфлікту будь-якої людини з кондуктором автобуса і проаналізувати її.

Учасникам простіше аналізувати ситуації, коли вони є не її учасниками, а лише спостерігачами. Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання.

Дискусія «Перетворення свинцю в золото»

Час – 15 хвилин.

Мета: розвиток уміння бачити в конфлікті позитивні сторони.

Конфлікти можуть викликати гнів, ненависть, ворожість, можуть призводити до насильства. Деякі конфлікти закінчуються у залах суду або навіть війнами. Проте конфлікти несуть у собі потенціал численних сподіваних позитивних результатів.

Зміст: зараз кожен учасник звернеться до наступного зі словами: «Конфлікт – це погано...». Той, до кого зверталися, відповідає: «Так, це погано, але...» й намагається назвати якийсь позитив у конфлікті.

Ведучий підкріплює вправу плакатом.

Обговорення: «Що є позитивного у конфлікті?»

— Конфлікти показують проблеми, які мають бути вирішені.

— Конфлікти звертають увагу на те, що нам треба змінюватися.

— Конфлікти розкривають наші прагнення і бажання.

— Конфлікти з'ясовують, хто ми є, якими є наші цінності, а також допомагають нам зрозуміти іншу людину.

— Конфлікти послаблюють нудьгу, звертають увагу на нові цілі, стимулюють інтерес.

Мозковий штурм «Випадки студентського життя»

Час – 20 хвилин.

Мета: навчитися знаходити конструктивний спосіб розв'язання суперечок.

Зміст: учасники об'єднуються у 4 групи. Тренер просить навести приклад будь-якої проблемної ситуації, яка була у студентів під час навчання та знайти найпродуктивніший конструктивний спосіб розв'язання конфлікту.

Кожній групі роздано аркуш паперу, на якому ви запишете всі свої аргументи. Один учасник групи озвучить їх.

Робота в малих групах «Влада»

Час – 15 хвилин.

Мета: розвиток навичок спільної діяльності та міжособистісного спілкування в конфлікті.

Зміст: утворюються 2 команди, які мають по 6 учасників. Використовується газета. Це символ влади. Кожен учасник береться однією рукою за газету. По команді «почали» кожен має захопити якомога більше «влади».

(Виконання завдання).

— У цій ситуації кожен думав лише про себе, а тепер слід подумати і про іншого. Газетний аркуш стелиться на підлогу. По команді всі повинні стати на газету. Потім газета згортається удвоє.

(Виконання завдання).

Висновок: Ви виконали це завдання, не завдяки силі кожного, а об'єднавши зусилля, зуміли знайти спосіб розв'язання проблеми у процесі міжособистісного спілкування.

Робота в малих групах «Колектив, у якому панує сприятлива психологічна атмосфера»

Час – 20 хвилин.

Мета: розвинути вміння працювати в колективі.

Зміст: учасники об'єднуються у 5 груп. Тренер пропонує зобразити будь-яким чином модель колективу, в якому б панував позитивний психологічний клімат, враховуючи і те, про що говорилось на даному занятті. На виготовлення моделей 5 хвилин, після цього групи мають зробити презентацію свого проекту.

Рефлексія: – Хто був генератором ідей? – Хто виконавцем? – Чи були розбіжності? Як їх подолали? – Що найцінніше у вашому проекті?

Після обговорення учасникам пропонують зруйнувати свої моделі. Після того, як моделі було зруйновано, групам пропонують відтворити їх.

Рефлексія: – Чи мають наші моделі зараз такий самий вигляд, як спочатку? – Що легше зробити: відновити позитивний клімат у колективі чи запобігти його погіршенню?

Вправа «Ритмічні оплески»

Час – 5 хвилин.

Мета: емоційне розвантаження

Зміст: розпочнемо аплодувати собі, спочатку створюємо кожен свій ритмічний малюнок. Потім, прислухаючись до інших, спробуємо почати аплодувати в одному ритмі, з однією швидкістю, як одна людина.

Заняття №8

Мета: опанування форм адекватної поведінки під час реалізації професійної діяльності; навчитися знаходити продуктивний спосіб вирішення професійних конфліктів.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Вправа «Зустріч»

Час – 5 хвилин.

Мета: створити умови для продуктивної роботи.

Хід вправи: учасники групи під музику мають можливість підійти до кого-небудь, сказати йому слова вітання, довідатись як у нього справи, подякувати за що-небудь.

Міні-лекція «Концепція «Я-повідомлення»»

Час – 30 хвилин.

Вправа складається з кількох етапів:

А. Тренер пояснює, що під час спілкування партнери можуть застосовувати словесні прийоми «Я-повідомлення» і «Ти-повідомлення», пов'язані як з побудовою речення, так і з визначенням головного суб'єкта, на якому зосереджується увага в цьому реченні. «Ти-повідомлення» завжди веде до поглиблення конфліктного протистояння. «Я-повідомлення» – це перший крок до налагодження позитивної атмосфери.

Б. Розігрування сценки «Ти-повідомлення».

Щоб ознайомити присутніх з концепцією «Ти-повідомлення», використайте невеличку сценку з повсякденного життя, близьку присутнім.

«Ти-повідомлення» можна розглядати як приклад неправильного розуміння. Використайте «Ти-повідомлення» з метою звинувачення когось в егоїзмі, недбалості, неувважності, жадобі, жорстокості. Здійсніть словесну атаку.

Нехай людина, яку ви звинувачуватимете, розлютиться й займе оборонну позицію.

Рефлексія: що Ви відчували під час перегляду сценки? До яких наслідків веде «Ти-повідомлення»?

В. Розігрування сценки «Я-повідомлення».

Продемонструйте «Я-повідомлення». В цьому випадку слід говорити про побачений тип поведінки, почуття, припущення щодо цього, а також побажання змінити таку поведінку.

Г. На папері можна записати формули, які б могли допомогти здійснити «Я-повідомлення» (роздатковий матеріал до заняття 3):

Позитивне розв'язання конфліктів

Коли я бачу (або чую), що (як) ти...

Я відчуваю...

Мені б хотілося, щоб у майбутньому ти...

Знову запитайте у групи: що Ви відчували під час перегляду цієї сценки? До яких наслідків веде «Я-повідомлення»?

Д. Запропонуйте групі невеличку конфліктну ситуацію, близьку присутнім за змістом. Запропонуйте виконати в парах таке завдання:

— перший з партнерів звинувачує другого за допомогою «Ти-повідомлення» – 1 хв., відповідь партнера – 1 хв.;

— один з партнерів використовує в тій самій ситуації «Я-повідомлення» – 1хв., другий відповідає на сказане – 1хв.

Е. Обговоріть: що Вам вдалося, а що - ні при виконанні вправи? Що було легко, а що важко? Чому? В чому полягає різниця між результатами «Я-повідомлення» і «Ти-повідомлення»? Для чого ми виконували цю вправу?

Додаткова інформація тренеру

Як правило, «Я-повідомлення» не вкладається в рамки простої формули чи речення. Головне – дотримуватися правила незвинувачування й намагатися говорити про власну реакцію, а не викладати висновки щодо дій іншої сторони. Наголосіть, що: Гнів завжди веде до виникнення «Ти-повідомлення». Воно неодмінно містить у собі присуд, «вердикт». Присуди, вирокі, таврування ґрунтуються на припущеннях. Спробуйте уточнити ці припущення. Інші люди зовсім не зобов'язані діяти згідно з цими припущеннями, якщо вони їх не поділяють. «Я-повідомлення» не спрацює, якщо Ви намагатиметесь установити контроль над іншою людиною. Але якщо Ви бажаєте прояснити проблему й знайти шанс для її вирішення, «Я-повідомлення» може стати в пригоді. Правильне використання «Я-повідомлення» може стати свідченням прояву довіри та певною оцінкою - як Вас, так і іншої людини.

Вправа «Ми творимо»

Час – 15 хвилин.

Мета: продемонструвати неповторність кожної людини, зняття емоційного напруження, дати можливість побачити можливі варіанти виходу з конфлікту, оскільки одна і та ж інформація різними людьми сприймається по-різному.

Обладнання: папір, ножиці.

Інструкція: кожен з вас бере аркуш паперу і чітко виконує мою інструкцію:

- Складіть аркуш паперу вдвічі;
- Складіть аркуш паперу ще раз вдвічі;
- Відірвіть правий верхній кут;
- Складіть ще раз вдвічі і відірвіть ще раз правий верхній кут;
- Складіть ще раз вдвічі і відірвіть ще раз правий верхній кут;
- Закінчили.
- Розгорніть папір і подивіться, що у вас вийшло.

Обговорення: Як могло таке статися? З чим пов'язана така розмаїтість малюнків? Завдання отримали одне, але кожен по-різному виконав його.

Вправа-активатор «Атоми»

Час – 10 хвилин.

Мета: емоційне розігрівання.

Зміст: учасники із закритими очима пересуваються по кімнаті і, стикаючись, намагаються вирішити конфлікт.

Необхідно попередити учасників, що штовхатися забороняється.

Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання та заняття зокрема.

Заняття №9

Мета: оволодіння навичками перефразування і уточнення, удосконалення вміння уважно слухати і правильно розуміти співрозмовника.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Дидактична гра «Відпрацювання навичок перефразування та уточнення»

Час – 45 хвилин.

Мета: оволодіння навичками перефразування і уточнення, удосконалення вміння уважно слухати і правильно розуміти співрозмовника.

Матеріали: матеріали фасилітатора «Перефразування та уточнення», м'яка іграшка, або м'яч.

Зміст: тренер нагадує учасникам зміст навичок перефразування та уточнення і пропонує учасникам сформулювати перефразування та уточнення до наданих тверджень. Тренер зачитує твердження, після чого кидає м'яку іграшку чи м'яч одному з учасників, який з ролі медіатора реагує на дане твердження: перефразовує, уточнює, відображає емоції тощо. Після цього м'яку іграшку або м'яч кидають іще 3-4 учасникам, щоб вони теж сформулювали своє перефразування на те, чи інше твердження. Перед тим, як перейти до наступного твердження, тренеру варто сформулювати власну відповідь.

Інформація для тренера. Перефразування та уточнення

До поданих нижче фраз варто додати фрази з практики тренера чи медіаторів – помічників.

— Чому я повинен першим починати розповідь? Я вам зараз щось розкажу, а він знову почне мене ображати і сміятись наді мною. Він завжди так робить, якщо я або хтось інший у нашому колективі хоче обговорити щось важливе Олег починає клеїти дурня, кепкує і заважає серйозно все обдумати. Він тільки і вміє, що ображати інших та кепкувати над ними...

— Розумієте, я коли побачила, що книжка зникла, я просто не знала, що мені робити... Я так довго просила батьків купити мені цю енциклопедію, сама гроші майже три

місяці збирала. І от, коли нарешті я її мала, книжка раптом зникла. Я не знала, що і думати, до кого звертатися, а іще батько казав, щоб я брала таку дорогу книжку з собою... Я обшукала все, у всіх питала, та ніхто нічого не знав, я була у відчаї, боялась повертатись додому...

Питання для обговорення:

— Яка мета застосування перефразування та уточнень?

— Чи завжди медіатору слід застосовувати ці навички? Чому?

Дидактична гра Історія «Велик Іванка»

Час – 30 хвилин.

Мета: покращення навичок уважного слухання і висловлювання власних думок. Демонстрація «викривлення» змісту повідомлень під час їх передачі.

Матеріали: матеріали фасилітатора – історія «Велик Іванка».

Зміст: тренер запрошує трьох добровольців до участі у вправі. Двоє з них залишають кімнату так, щоб нічого не чути. Тому, хто залишився, фасилітатор читає історію «Велик Іванка» (група також уважно слухає та спостерігає за тим, що відбувається). Після цього фасилітатор запрошує до групи другого добровольця та просить першого переповісти почуту історію. Завдання другого – уважно слухати і потім розповісти третьому учаснику. Третій, в свою чергу, розповідає почуте групі.

Після вправи проводиться дискусія. Після обговорення вправи, висновок може бути сформульовано у такий спосіб: краще всього розповісти про те, що сталося може не свідок, а безпосередній учасник.

Інформація для тренера. Історія «Велик Іванка»

Нарешті у Іванка з'явилися гроші, щоб придбати червоний гірський велосипед, який він кожного разу подовгу роздивлявся, проходячи повз місцеву крамницю спортивних товарів. Той коштував силу-силенну грошей, які Іванко все ж таки зібрав за останні два роки, коли розносив ранкові газети по дорозі до школи.

Дуже пишаючись покупкою, Іванко проїхав на своєму новенькому велику з десятишвидкісною передачею вздовж центральної вулиці містечка аж до школи, де він навчався. На шкільному спортмайданчику декілька його друзів грали в футбол.

Один з хлопчаків, Андрій, підбіг до Іванка і почав захоплено роздивлятися велик. Він попросив у Іванка дозволу проїхатися на ньому, і Іванко, дещо неохоче, дозволив йому зробити круг навколо школи.

Але минуло десять хвилин, а Андрій так і не з'явився. Іванко почав хвилюватися. Він побіг за ріг школи і побачив віддалік Андрія, який намагався випрямити скривлений передній обідок. Навколо нього юрбилися троє інших хлопчаків. Іванко підбіг до Андрія і без зайвих запитань почав гримати на свого товариша, коли ж побачив, що його новий велик стоїть собі цілий і неушкоджений під парканом. Андрій тільки посміхнувся і пояснив, що зупинився, щоб допомогти Денису, який упав зі свого велосипеда і трохи його пошкодив.

Руханка «Вузлики»

Час – 10 хвилин.

Мета: створення атмосфери співпраці.

Зміст: учасники стають у коло, заплющують очі і, простягнувши вперед праву руку, беруть когось за руку. Те ж саме роблять лівою рукою. Таким чином руки будуть сплетені в один великий вузол. Цей вузол необхідно розплутати, не розриваючи рук. Тренер може допомагати учасникам лише порадами.

Питання для обговорення:

— Що вам нагадала ця гра?

— Які висновки можна зробити, якщо проаналізувати те, як ви розплутували «вузол»?

«Рефлексія»

Час – 10 хвилин.

Мета: підбиття підсумків, отримання зворотного зв'язку.

Зміст: учасники по колу висловлюються про те, що цінного вони отримали протягом заняття, які нові знання та навички набули. Розповідають як вони себе відчували на занятті, що сподобалося, що ні.

Заняття №10

Мета: визначення особистісних рис характеру, які сприяють формуванню довіри до соціального працівника; обговорення етичних дилем, що можуть виникати в процесі роботи.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Вправа «Моя гордість»

Час – 30 хвилин.

Мета: огляд минулого заняття; надання можливості учасникам спробувати себе в ролі Хранителя Кола.

Матеріали: Мовник / Братина.

Зміст: вправа проводиться в колі. Хранителем виступає один з учасників (визначити, хто хоче спробувати себе в якості Хранителя Кола). Перед початком тренер дає Хранителю інструкції про правила проведення Кола, відповідає на його питання. Хранитель починає Коло і пропонує учасникам продовжити фразу «Я пишаюсь тим, що на минулому занятті я...». Після завершення Кола Хранитель проводить церемонію закриття Кола.

Дискусія «Портрет соціального працівника»

Час – 20 хвилин.

Мета: визначення рис, які сприяють формуванню довіри до соціального працівника.

Матеріали: папір А4, олівці, маркери.

Зміст: тренер ділить учасників на чотири групи, кожна з яких повинна намалювати «портрет соціального працівника», якому притаманний високий рівень педагогічної культури. По закінченню встановленого часу на малювання кожна група презентує малюнок та розповідає про якості та риси, якими повинен, на їхню думку, володіти майбутній соціальний працівник. Тренер тим часом записує основні характеристики на фліп-чарті і підсумовує сказане.

Питання для обговорення:

— Чому соціальний працівник має володіти саме такими якостями та рисами?

— Яким чином вони повинні допомагати йому у роботі?

Мозковий штурм «Нестандартне рішення»

Мета: навчитися мислити творчо і знаходити нестандартні рішення з проблемної ситуації.

Зміст: кожному учасникові групи тренер каже «слово-предмет», наприклад, «шпилька» або «пилочка». Завдання: за 5 хв. треба придумати якомога більше способів застосування цього предмета. За 5 хв. усі по черзі висловлюються і якщо є бажання, група може доповнити список. Той, хто відповідає, виходить у центр кімнати. Обговорення: навіщо ми провели цю вправу? Чи часто ми бачимо таку розмаїтість можливостей у житті? З чим це пов'язано?

Вправа «Мінлива кімната»

Мета: завершення заняття в приємній атмосфері; зняття напруженості після активної роботи в тренінговій групі.

Зміст: усі повільно хаотично рухаються по кімнаті. Тренер каже: «Уявіть, що...»: 1) кімната наповнена жуйкою; 2) кімната жовтогаряча – і ви почуваетесь наповненими енергією, щастям, легкими пухирцями; 3) йде дощ, усе сіре і похмуро і вам дуже сумно; 4) по підлозі ходять плазують неотруйні змії; 5) з неба падають гроші; 6) прохолодний вечір, віс свіжий вітерець, сонечко заходить за обрій і ви мрієте про....

Учасники мають рухатися відповідно до почутої установки.

Обговорення: що ви відчуваєте? Що було найприємніше? У що було легко повірити і уявити?

«Рефлексія»

Мета: отримання зворотного зв'язку.

Зміст: учасники по колу висловлюються про те, як вони себе відчували на занятті, що сподобалося, що ні. Можна запропонувати визначити свою «вагу».

Література для проведення тренінгу

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : Навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
2. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь : методичні матеріали. Практична психологія та соціальна робота. 2001. № 1. С. 21–24.
3. Євдокимова Н. О., Швалб Ю. М. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки : зб. наук. пр. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. Т. 2. Вип. 7. С. 121–217.
4. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
5. Калаур С.М., Трухан М. А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч. метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.
6. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [кн. для учителя]. М. : Просвещение, 1987. 190 с.
7. Кушнірук Т. Д. Подолання конфліктності серед педагогів. Практична психологія та соціальна робота. 1998. № 6–7. С. 54–57.
8. Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф.Джонсона. Практична психологія та соціальна робота. 1999. № 1. С. 24–25.
9. Панфилова А.П. Тренінг педагогического общения: учеб пособие для студ. высш. учеб. зав. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
10. Пасічник О. О. Навчальний тренінг як засіб формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2009. №16–17. С. 152–155.
11. Психология и этика делового общения: Учебник [для вузов] / под ред. проф. В. Н. Лавриненко. 4-е изд., перераб. и доп. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. 415 с.
12. Романишина Л. М., Калаур С. М. Роль ділових ігор у процесі підвищення комунікативної компетентності студентів-психологів. Педагогіка. 2003. №4. С. 52–58.
13. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. Спб. : Речь, 2007. 336 с.
14. Смеречак Л. І. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету. Zbiór raportów naukowych. Perspektywy rozwoju nauki (28.11.2012 – 30. 11.2012). Gdańsk : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2012. P. 68 72. с.
15. Смульсон М. Л. Тренінг «Конфликты и их разрешение»: учеб.-метод. пособие. К. : Нфа-принт, 2004. 47 с.
16. Сухарев В. А. Этика и психология делового человека. М. : Фаир, 1997. 400 с.
17. Федай А. Поважаючи інших – поважай себе. Психолог. 2005. № 10. С. 20–23.
18. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

Джерело: зібрано та узагальнено автором.

Додаток И
Витяги з робочих програм
РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
Соціальний бізнес (за професійним спрямуванням)

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, спеціалізація, освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Загальний обсяг кредитів – 4	Галузь знань <u>23 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Вид дисципліни <u>обов'язкова</u>	
	Спеціальність <u>231 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Цикл підготовки <u>загальний</u>	
Модулів – 2	Спеціалізація <u>Соціальна педагогіка і практична психологія</u> (назва)	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		3-й	3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання <u>Джерела інформації для наукових досліджень</u>	Мова викладання, навчання та оцінювання: <u>українська</u> (назва)	Семестр	
Загальний обсяг годин – 90		5-й	5-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 30 самостійної роботи студента – 60	Освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень: <u>Бакалавр (перший рівень вищої освіти)</u>	Лекції	
		15 год.	4 год.
		Практичні, семінарські	
		15 год.	12 год.
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
60 год.	104 год.		
Індивідуальні завдання: 10 год.			
Вид семестрового контролю: залік			

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 30/60

для заочної форми навчання – 16/104

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Мета вивчення курсу: поглиблення розуміння розвитку соціального підприємництва, а також інструментів для досягнення бізнес-цілей; краще сприйняття та засвоєння думки про те, що соціальний бізнес і благодійництво – це різні напрямки соціальної роботи, абсолютно не тотожні; продукування ідей, які можуть допомогти перетворити різні ідеї соціальних ініціатив на працюючий бізнес.

Предмет навчальної дисципліни: вивчення та узагальнення основних законів та механізмів ефективності різних видів соціального бізнесу. Вивчення мети і суті різних видів соціального бізнесу.

Викладання дисципліни ґрунтується на знанні студентами основних тенденцій розвитку підприємництва та основ соціального менеджменту. В тому числі – законодавчої бази підприємництва в Україні.

Зміст дисципліни: формулювання ідеї та вивчення законів розвитку різних видів соціального бізнесу. Застосування цих знань у практичному втіленні з метою заснування власного соціального бізнесу.

Завдання курсу: Завдання курсу полягає в тому, щоб забезпечити послідовне і цілісне вивчення курсу, використовуючи для цього всі види навчальних занять (лекції, практичні заняття, самостійну роботу).

3. РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗА ДИСЦИПЛІНОЮ, ВІДПОВІДНІСТЬ ПРОГРАМНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ КОМПОНЕНТАМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

- значимість вивчення курсу «Соціальний бізнес» (за професійним спрямуванням);
- поняття «соціальний бізнес», «соціальне партнерство», «соціальне підприємництво»;
- відповіді на питання який саме бізнес можна назвати соціальним?
- що спільного і які відмінності між поняттями «соціальний бізнес» і «благодійництво», «соціально відповідальний бізнес» і «соціальне партнерство»?
- основні умови ефективного перетворення соціальної ініціативи на успішний бізнес-проект;
- приклади соціальних ідей для підприємництва;
- сутність, види, завдання соціального бізнесу, етичні норми та нормативи ведення соціального підприємництва в Україні та світі;
- розглядати можливості для розвитку власного соціального стартап-проекту.

вміти:

- визначати проблему, яка є соціально актуальною й може стати ідеєю для бізнесу, причому, прибуткового бізнесу;
- володіти навиками написання бізнес-плану соціального бізнесу, який сформує розуміння етапів і небезпек проекту;
- вираховувати бюджет та стартовий капітал для ідеї соціального бізнесу;

- визначати ризики у розвитку соціального бізнесу та альтернативи наступних менеджерських рішень;
- визначити скільки людей будуть задіяні у процесі, хто ваші потенційні споживачі, який дохід будете отримувати та який відсоток готові витратити на соціальну складову проекту;
- робити фінансовий прогноз, аналізувати максимальний прибуток;
- знайти шляхи монетизувати справу, адже визначення «соціальне» змушує людей думати, що цей вид підприємництва неприбутковий;
- мотивувати людей займатись соціальним підприємництвом – тобто соціальним бізнесом;
- визначати, хто може інвестувати у соціальне підприємництво;
- визначати чи можливий стартовий капітал соціального бізнесу від місцевих чи державних організацій;
- аналізувати алгоритм підтримки державою соціального бізнесу, зокрема нарахування податкових пільг;

4. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

4.1. Анотація дисципліни

Вивчення дисципліни «Соціальний бізнес» сприятиме підвищенню рівня обізнаності студентів із напрямками соціальної політики і соціальної діяльності. Молодь усвідомить, який саме бізнес можна назвати соціальним. Що спільного і в чому відмінності між цим поняттям і благодійними фондами, соціально відповідальним бізнесом, громадськими організаціями? Ці питання наразі дуже актуальні, адже прийнято вважати, що соціальне підприємництво зародилося в 80-х роках минулого століття. Однак помітним суспільним явищем воно почало ставати лише нещодавно, вже в ХХІ столітті.

Програма сприятиме активізації та поглибленню знань майбутніх соціальних працівників щодо саме того виду діяльності, який спрямований на вирішення будь-яких громадських, соціальних, екологічних проблем, характерних не тільки для людства взагалі, скільки для конкретного суспільства, країни, території.

Предмет навчальної дисципліни: вивчення та узагальнення основних законів функціонування соціального бізнесу. Викладання дисципліни ґрунтується на знанні студентами основних правил соціального підприємництва, соціальної роботи та економічних законів.

Зміст дисципліни: основні закони і механізми підприємництва та соціальної роботи. Застосування цих знань у практичному втіленні соціальних бізнес-ідей.

Модуль 1

Змістовий модуль 1. Бізнес із соціальним змістом: як, чому і для кого це працює?

Тема 1. Поняття та специфіка соціального бізнесу та соціального підприємництва.

- Предмет і завдання курсу.
- Особливості бізнесу із соціальним змістом.

Тема 2. Історія появи соціального підприємництва

- Причини відсутності термінологічної бази.
- Відмінності соціального бізнесу від соціально орієнтованого бізнесу, благодійництва та громадської діяльності.

Тема 3. Сутність соціального бізнесу

- Види, типи і форми соціального бізнесу.
- Фінансування соціального бізнесу.
- Виробничі процеси.

Тема 4. Позиціонування на ринку

- Продажа і маркетинг у соціальному бізнесі.
- Економічні переваги і ризики.

Модуль 2

Змістовий модуль 2. Професійна команда проекту «Соціальний бізнес».

Тема 5. Професійні навички необхідні для реалізації бізнес-ідеї соціального підприємництва

- Філософія соціального бізнесу.
- Інформаційні ресурси та знання, які стають основою будь-якого бізнес-плану.
- Особисті якості, харизма та здатність комунікувати лідера та партнерів.

Тема 6. Міжнародне регулювання та успішні приклади реалізації соціальних бізнес-ідей в світі

- Шведські критерії соціального підприємництва.
- Латвійський Міжнародний акселератор соціального підприємництва.

Тема 7. Складання бізнес-плану власного стартапу

- Сутність бізнес-планування та призначення бізнес-плану.
- Фінансовий та інші розділ бізнес-плану.

4.3. Форми організації занять

4.3.1. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Поняття та специфіка соціального бізнесу та соціального підприємництва	4
2	Історія появи соціального підприємництва	4
3	Сутність соціального бізнесу	4
4	Позиціонування на ринку	4
5	Професійні навички необхідні для реалізації бізнес-ідеї соціального підприємництва	4
6	Міжнародне регулювання та успішні приклади реалізації	4

	соціальних бізнес-ідей в світі	
7	Складання бізнес-плану власного стартапу	4
	Разом	44

4.3.4. Індивідуальні завдання

1. Філософія соціального бізнесу: мотиви, ідеї, перспективи
2. Відмінності соціально орієнтованого бізнесу від соціального бізнесу.
3. Харизма керівника бізнес-проекту.
4. Соціальне підприємництво: досвід скандинавських країн.
5. Потреба підтримки урядом України соціального підприємництва в Україні.
6. Гранти фінансових організацій як основа соціального бізнесу.
7. Запобігання ризикам у стосунках співінвесторів соціального бізнесу.

4.3.5. Індивідуальна навчально-дослідна робота (навчальний проект)

Індивідуальна навчально-дослідна робота (ІНДР) є видом позааудиторної індивідуальної діяльності студента, результати якої використовуються у процесі вивчення програмового матеріалу навчальної дисципліни. Завершується виконання студентами ІНДР прилюдним захистом навчального проекту.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) з курсу – це вид науково-дослідної роботи студента, яка містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст ІНДЗ: завершена теоретична або практична робота у межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та навичок, отриманих під час лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять і охоплює декілька тем або весь зміст навчального курсу.

Види ІНДЗ, вимоги до них та оцінювання:

- конспект із теми (модуля) за заданим планом (**2 бали**);
- конспект із теми (модуля) за планом, який студент розробив самостійно (**3 бали**);
- анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис, тематичні розвідки (**3 бали**);
- повідомлення з теми, рекомендованої викладачем (**2 бали**);
- повідомлення з теми (без рекомендації викладача): сучасні відкриття з теми, аналіз інформації, самостійні дослідження (**3 бали**);
- дослідження різноманітних питань з тематики дисципліни у вигляді есе (**5 балів**).
- дослідження з тематики дисципліни у вигляді реферату (охоплює весь зміст навчального курсу) – **15 балів**.

Орієнтовна структура ІНДЗ – науково-педагогічного дослідження у вигляді реферату: вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел.

Тематика ІНДЗ

Намір поліпшити суспільство як мотиватор соціального бізнесу.

Фінансова незалежність як необхідна умова існування соціального бізнесу.

Прибуток соціального бізнес-проекту як основа його зростання і розширення.

Вчення Карела Вандерпуртина про розвиток соціального бізнесу.

Вчення Петера Фабіана – підприємця, координатора проекту Economy of Communion (Міжнародна інкубаційна мережа).

Відмінності соціального підприємництва від волонтерства або благодійності.

Проект київського столичного ресторану, інвесторами якого виступили 500 киян – приклад соціального бізнесу.

Визначення проблеми, яка турбує людей, як основа та ідея соціального бізнесу.

Критерії оцінювання ІНДЗ (дослідження у вигляді реферату)

№ з/п	Критерії оцінювання роботи	К-ть балів за кожним критерієм
1	Обґрунтування актуальності, формулювання мети, завдань та визначення методів дослідження	4 бали
2	Складання плану реферату	2 бал
3	Критичний аналіз суті та змісту першоджерел. Виклад фактів, ідей, результатів досліджень у логічній послідовності. Аналіз сучасного стану дослідження проблеми, розгляд тенденцій подальшого розвитку даного питання	10 балів
4	Дотримання правил реферування наукових публікацій	4 бали
5	Доказовість висновків, обґрунтованість власної позиції, пропозиції щодо розв'язання проблеми, визначення перспектив дослідження	6 бали
6	Дотримання вимог щодо технічного оформлення структурних елементів роботи (титольний аркуш, план, вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел, посилання	4 бали
Разом		30 балів

4.3.6. Теми самостійної роботи студентів

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
-------	------------	-----------------

1	Українська соціальна академія — організація, яка навчає соціальному підприємництву	6
2	Інтернет-сторінка соціального бізнесу – як важливий інструмент для його просування	6
3	Секрети ефективного спілкування з потенційними клієнтами як підґрунтя успішності соціального бізнесу.	6
4	Підготуйте доповідь із презентацією про той соціальний бізнес, який слугує для вас найяскравішим прикладом креативності, скориставшись при цьому такими питаннями: Чим приваблює обраний бізнес-проект? Що Вам відомо про його керівників? Які ділові та моральні якості вам допоможуть у реалізації подібного соціального бізнес-проекту?	6
5	Грантова діяльність як різновид можливостей для соціального підприємництва.	6
6	Українська ментальність: всі «за» і «проти» заснування власного соціального підприємства.	6
7	Зв'язки з громадськістю як дієвий засіб формування потрібного плацдарму для реалізації соціальних ініціатив.	6
8	Підтримка однодумців як запорука успіху в реалізації соціального бізнесу.	6
9	Маркетингова стратегія шоколадної майстерні у Хорватії – як класичний приклад і гарний урок початківцям	6
10	Соціальні мережі – як сильний інструмент у просуванні соціального бізнесу.	6
	Разом	60

КАРТА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Змістовий модуль та теми курсу	Академічний контроль	Бали	Термін виконання (тижні)
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І.			
Бізнес із соціальним змістом: як, чому і для кого працює?			
Тема 1. Поняття та специфіка соціального бізнесу та соціального підприємництва (8 год.)	Індивідуальне заняття, залік	3	I
Тема 2 Історія появи соціального підприємництва (8 год.)	Практичне заняття, індивідуальне заняття	3	II
Тема 3. Сутність соціального бізнесу (8 год.)	Практичне заняття, індивідуальне заняття	3	II
Тема 4. Позиціонування на ринку (8 год.)	Семинарське заняття,	3	III

год.)	індивідуальне заняття		
<i>Всього: 40 год.</i>	<i>Всього: 15 балів</i>		
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II.			
Професійна команда проекту «Соціальний бізнес»			
Тема 5. Професійні навички необхідні для реалізації бізнес-ідеї соціального підприємництва (6 год.)	Індивідуальне заняття, залік	5	VI
Тема 6. Міжнародне регулювання та успішні приклади реалізації соціальних бізнес-ідей в світі (7 год.)	Семінарське заняття	5	VI
Тема 8. Складання бізнес-плану власного стартапу (7 год.)	Семінарське заняття, індивідуальне заняття, підсумкова робота	5	VII
<i>Всього: 20 год.</i>	<i>Всього: 15 балів</i>		
<i>Разом: 60 год.</i>	<i>Разом: 30 балів</i>		

5. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

5.1. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1. За джерелом інформації:

- *словесні*: лекція (традиційна, проблемна тощо) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (презентація PowerPoint), семінари, пояснення, розповідь, бесіда;
- *наочні*: спостереження, ілюстрація, демонстрація;
- *практичні*: вправи.

2. *За логікою передачі і сприйняття навчальної інформації*: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3. *За ступенем самостійності мислення*: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4. *За ступенем керування навчальною діяльністю*: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів із книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів.

Традиційні лекції із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій, семінари, пояснення, бесіда, самостійна робота студентів із книгою, виконання індивідуальних навчальних проектів.

5.2. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

Об'єднання студентів у фокус-групи, навчальні дискусії, створення ситуації пізнавальної новизни для виявлення причинно-наслідкових зв'язків.

5.3. Інклюзивні методи навчання

1. Методи формування свідомості: бесіда, диспут, лекція, приклад, пояснення, переконання.
 2. Метод організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості: вправи, привчання, виховні ситуації, приклад.
 3. Методи мотивації та стимулювання: вимога, громадська думка. Вважаємо, що неприпустимо застосовувати в інклюзивному вихованні методи емоційного стимулювання – змагання, заохочення, переконання.
 4. Метод самовиховання: самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.
 5. Методи соціально-психологічної допомоги: психологічне консультування, аутотренінг, стимуляційні ігри.
 6. Спеціальні методи: патронат, супровід, тренінг, медіація.
 7. Спеціальні методи педагогічної корекції, які варто використовувати для цілеспрямованого виправлення поведінки або інших порушень, викликаних спільною причиною. До спеціальних методів колекційної роботи належать: суб'єктивно-прагматичний метод, метод заміщення, метод "вибуху", метод природних наслідків і трудовий метод.
- Бесіда, лекція, пояснення, диспут, переконання, само оцінювання, аутотренінг, психологічне консультування, медіація, патронат.

6. СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Навчальна дисципліна оцінюється за модульно-рейтинговою системою. Вона складається з 2 модулів.

Результати навчальної діяльності студентів оцінюються за 100 бальною шкалою в кожному семестрі окремо.

За результатами поточного, модульного та семестрового контролів виставляється підсумкова оцінка за 100-бальною шкалою, національною шкалою та шкалою ECTS.

Модульний контроль: кількість балів, які необхідні для отримання відповідної оцінки за кожен змістовий модуль упродовж семестру.

Семестровий (підсумковий) контроль: виставлення семестрової оцінки студентам, які опрацювали теоретичні теми, практично засвоїли їх і мають позитивні результати, набрали необхідну кількість балів.

Загальні критерії оцінювання успішності студентів, які отримали за 4-бальною шкалою оцінки «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно», подано в таблиці нижче.

Кожний модуль включає бали за поточну роботу студента на семінарських, практичних, лабораторних заняттях, виконання самостійної роботи, індивідуальну роботу, модульну контрольну роботу.

Виконання модульних контрольних робіт здійснюється в режимі комп'ютерної діагностики або з використанням роздрукованих завдань.

Реферативні дослідження та есе, які виконує студент за визначеною тематикою, обговорюються та захищаються на семінарських заняттях.

Модульний контроль знань студентів здійснюється після завершення вивчення навчального матеріалу модуля.

6.1. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень студентів

Оцінка	Критерії оцінювання
<i>«відмінно»</i>	Ставиться за повні та міцні знання матеріалу в заданому обсязі, вміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою; за знання основної та додаткової літератури; за вияв креативності в розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь.
<i>«добре»</i>	Ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань із дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення та оновлення знань. Але у відповіді студента наявні незначні помилки.
<i>«задовільно»</i>	Ставиться за вияв знання основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність із основною і додатковою літературою, передбаченою навчальною програмою. Можливі суттєві помилки у виконанні практичних завдань, але студент спроможний усунути їх із допомогою викладача.
<i>«незадовільно»</i>	Виставляється студентові, відповідь якого під час відтворення основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення. Таким чином, оцінка «незадовільно» ставиться студентові, який неспроможний до навчання чи виконання фахової діяльності після закінчення закладу вищої освіти без повторного навчання за програмою відповідної дисципліни.

6.7. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДО ЗАЛКУ

1. Види, типи і форми соціального бізнесу.
2. Фінансування соціального бізнесу.
3. Продажа і маркетинг у соціальному бізнесі.
4. Економічні переваги і ризики.
5. Філософія соціального бізнесу.
6. Інформаційні ресурси та знання, які стають основою бізнес-плану.
7. Особисті якості, харизма та здатність комунікувати лідера та партнерів.
8. Шведські критерії соціального підприємництва.
9. Латвійський Міжнародний акселератор соціального підприємництва.
10. Складання бізнес-плану власного стартапу.
11. Сутність бізнес-планування та призначення бізнес-плану.
12. Фінансовий та інші розділ бізнес-плану.
13. Досвід міжнародного регулювання бізнес-підприємництва.
14. Успішні приклади реалізації соціальних бізнес-ідей в світі.

15. Українська соціальна академія — організація, яка навчає соціальному підприємництву.
16. Інтернет-сторінка соціального бізнесу – як важливий інструмент для його просування.
17. Секрети ефективного спілкування з потенційними клієнтами як підґрунтя успішності соціального бізнесу.
18. Грантова діяльність як різновид можливостей для соціального підприємництва.
19. Українська ментальність: всі «за» і «проти» заснування власного соціального підприємства.
20. Зв'язки з громадськістю як дієвий засіб формування потрібного плацдарму для реалізації соціальних ініціатив.
21. Підтримка однодумців як запорука успіху в реалізації соціального бізнесу.
22. Маркетингова стратегія шоколадної майстерні у Хорватії – як класичний приклад і гарний урок початківцям.
23. Соціальні мережі – як сильний інструмент у просуванні соціального бізнесу.

7. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

1. Опорний конспект лекцій
2. Навчальний посібник
3. Тематика реферативних досліджень
4. Завдання для тематичного (модульного) контролю
5. Завдання для проведення ККР
6. Запитання до заліку

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, спеціалізація, освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Загальний обсяг кредитів – 5	Галузь знань <u>23 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Вид дисципліни <u>вибіркова</u>	
	Спеціальність <u>231 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Цикл підготовки професійний	
Модулів – 2	Спеціалізація <u>Соціальна педагогіка і практична психологія</u> (назва)	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 4		4-й	4-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання	Мова викладання, навчання та оцінювання: <u>українська</u> (назва)	Семестр	
Загальний обсяг годин – 150		7-й	7-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 46 самостійної роботи студента – 104	Освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень: <u>Бакалавр (перший рівень вищої освіти)</u>	30 год.	10 год.
		Практичні, семінарські	
		16 год.	6 год.
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
		104 год.	134 год.
		Індивідуальні завдання: 10 год.	
Вид семестрового контролю: іспит			

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 46/104

для заочної форми навчання – 16/134

3. РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗА ДИСЦИПЛІНОЮ, ВІДПОВІДНІСТЬ ПРОГРАМНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ КОМПОНЕНТАМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

Вивчення дисципліни «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія» передбачає **формування** в здобувачів вищої освіти наступних **компетентностей**:

соціально-особистісних: здатність учитися; здатність до критики й самокритики; креативність, здатність до системного мислення; наполегливість у досягненні мети; турбота про якість виконуваної роботи; толерантність;

загальнонаукових: базові уявлення про основи педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості;

інструментальних: здатність до письмової й усної комунікації рідною мовою; дослідницькі навички;

професійних: сучасні уявлення про принципи організації, навчально-методичне забезпечення та механізми практичної роботи з особами, які мають порушення психофізичного розвитку; сучасні уявлення про принципи державної політики у сфері корекційної освіти, завдання, напрями, зміст, методи, засоби, форми корекційної допомоги особам з порушеннями психофізичного розвитку, про шляхи вирішення актуальних проблем спеціальної освіти; · здатність застосовувати сучасні освітні, реабілітаційні, інформаційні, технології у роботі з особами, які мають порушення психофізичного розвитку в умовах закладів, служб, організацій, установ сфери освіти, охорони здоров'я, соціального захисту; базові уявлення про основи правової, фінансової, медичної, реабілітаційної, соціально-побутової, психолого-педагогічної підтримки осіб з порушеннями психофізичного розвитку, принципи комплексного підходу до вирішення їхніх проблем; знання принципів деонтології, здатність застосовувати їх на практиці, усвідомлення педагогічних, психологічних та соціальних наслідків в сфері професійної діяльності; володіння сучасними уявленнями про принципи моніторингу оцінки стану та якості спеціальної освіти; · здатність планувати й реалізовувати корекційні освітні заходи; знання правових основ роботи і законодавства України в галузі спеціальної та інклюзивної освіти; здатність до ділових комунікацій у професійній сфері, знання основ ділового спілкування, навички роботи в команді;

спеціалізовано-професійних: здатність використовувати професійно-профільовані знання у діагностичному обстеженні осіб з порушеннями психофізичного розвитку; здатність використовувати професійно-профільовані знання при визначенні рівня психофізичного розвитку осіб, що потребують корекційної освіти; прогнозуванні їхніх потреб у корекційно-педагогічних, спеціальних психологічних, медичних та соціальних послугах; здатність використовувати професійно-профільовані знання у запровадженні до спільної діяльності недержавних (зокрема батьківських організацій та організацій людей з інвалідністю) для вирішення питань спеціальної освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку здатність організувати та здійснювати навчальну, корекційну, розвивальну та виховну роботу з особами, які мають порушення

психофізичного розвитку з урахуванням структури порушення, вікових та індивідуальних особливостей осіб, вимог освітніх стандартів, програм навчання та виховання.

В результаті вивчення навчальної дисципліни здобувач вищої освіти повинен опанувати **знаннями** про:

- особливості та закономірності розвитку різних категорій дітей з психофізичними порушеннями, їхні потенційні можливості у досягненні певного рівня життєвої компетентності;

- досягнення й тенденції розвитку вітчизняної теорії та практики спеціальної педагогіки;

- концептуальні засади та цільові установки сучасної спеціальної педагогіки, сутність корекційно-реабілітаційних технологій, а також особливості їх реалізації щодо різних категорій дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

- сучасні нормативно-правові документи з питань охорони здоров'я, освіти, реабілітації і соціального захисту дітей з обмеженими психофізичними можливостями.

В результаті вивчення навчальної дисципліни здобувач вищої освіти повинен опанувати **уміннями**:

- визначати потенційні можливості дітей з різним типом дизонтогенезу, прогнозувати динаміку їхнього розвитку, відбирати й обґрунтовувати оптимальні форми та методи профілактики та корекції вторинних відхилень розвитку; розробляти та сприяти реалізації індивідуальних програм соціальної адаптації та інтеграції таких дітей;

- вивчати і оцінювати педагогічну ефективність навчально-виховного процесу, що реалізується по відношенню до дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

- здійснювати співпрацю з лікарсько-консультативними комісіями лікувально-профілактичних закладів, державною службою зайнятості, громадськими об'єднаннями людей з інвалідністю з метою проведення профорієнтаційної роботи серед підлітків з обмеженими функціональними можливостями та сприяння їхньому подальшому раціональному працевлаштуванню;

- використовувати спеціальні технічні засоби навчання та інше обладнання кабінетів, класів, ігрових кімнат тощо, створених для корекційно-реабілітаційної роботи;

- забезпечувати дітям з обмеженими можливостями життєдіяльності безпечні умови виховання та навчання;

- залучати до корекційно-педагогічної діяльності найближчих родичів дитини, визначати та розробляти найбільш ефективні форми й методи роботи з ними, надавати їм консультативну допомогу з питань розвитку дитини в умовах сім'ї;

- постійно підвищувати свій професійний та загальнокультурний рівень, вдосконалювати педагогічну майстерність, виконувати професійні обов'язки з дотриманням етичних і моральних норм.

4. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

4.1. Анотація дисципліни

Робоча навчальна програма з дисципліни «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія» є нормативним документом Карпатського інституту підприємництва Університету «Україна», який розроблено кафедрою соціальної роботи на основі освітньо-професійної програми підготовки першого (бакалаврського) рівня відповідно до навчального плану спеціальності 231 Соціальна робота.

Робочу навчальну програму укладено згідно з вимогами Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) організації навчання. Програма визначає обсяги знань, якими повинен опанувати здобувач вищої освіти відповідно до алгоритму вивчення навчального матеріалу дисципліни «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», необхідне методичне забезпечення, складові та технологію оцінювання навчальних досягнень студентів.

Модуль 1

Змістовий модуль 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Тема 1. Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія як наука

Поняттєво-категоріальний апарат спеціальної педагогіки.

Поняттєво-категоріальний апарат спеціальної психології.

Галузі спеціальної педагогіки (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, логопедагогіка, психокорекційна педагогіка, ортопедагогіка, аутизмпедагогіка). Галузі і принципи спеціальної психології.

Принципи спеціальної педагогіки: принцип раннього педагогічного втручання, принцип педагогічного оптимізму, принцип доступності та відкритості освіти, принцип інтегративного характеру освіти, принцип корекційно-компенсаторної спрямованості навчання.

Основи дидактики спеціальної освіти (зміст, методи і форми).

Міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки і спеціальної психології.

Тема 2. Становлення та розвиток системи освітніх послуг для дітей з порушеннями психофізичного розвитку

Історія розвитку спеціальної освіти, спеціальної педагогіки і спеціальної психології. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти.

Форми організації спеціального виховання, навчання та розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Освітні послуги в закладах, підпорядкованих Міністерству соціальної політики України. Освітні послуги в закладах, підпорядкованих Міністерству охорони здоров'я України.

Функції спеціальної освіти.

Правова основа спеціальної освіти.

Змістовий модуль 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

Тема 3. Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями слуху та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними

Роль слуху в розвитку дитини. Особливості, властивості та корекція психічних процесів та особистісних якостей дітей з порушеннями слуху.

Особливості різних видів діяльності дітей з порушеннями слуху.

Комунікативно-мовленнєва діяльність та її значення для особистісного розвитку дитини з порушенням слухової функції. Особливості спілкування жестовою мовою. Жестова мова як один з засобів когнітивної діяльності та соціалізації дитини з порушенням слуху.

Психолого-педагогічне обґрунтування змісту освіти в школі для глухих дітей і школі для дітей зі зниженим слухом. Особливості навчального процесу в школах для дітей з порушеннями слуху; можливості врахування цих особливостей в умовах інклюзивного навчання.

Перспективи професійної реабілітації та соціальної адаптації осіб з порушеннями слуху.

Етика поведження осіб, які чують, з тими, хто має глибокі порушення слуху.

Тема 4. Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями зору та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними

Роль зору в розвитку дитини. Особливості, властивості та корекція психічних процесів та особистісних якостей дітей з порушеннями зору.

Психолого-педагогічне обґрунтування змісту освіти в школі для сліпих дітей і школі для дітей зі зниженим зором. Особливості навчального процесу в школах для дітей з порушеннями зору; можливості врахування цих особливостей в умовах інклюзивного навчання. Медико-педагогічні вимоги до охорони залишкового зору дітей.

Сучасні технічні засоби навчання і соціалізації сліпих.

Перспективи професійної реабілітації та соціальної адаптації осіб з порушеннями зору.

Етика поведження зрячих з особами, які мають глибокі порушення зору.

Тема 5. Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними

Церебральний параліч як основна причина рухових порушень в дитячому віці.

Специфіка рухового розвитку при ДЦП. Форми ДЦП.

Співвідношення рухового і психічного розвитку дитини. Особливості та корекція психічних процесів дітей з різними формами ДЦП.

Особливості та корекція мотиваційної, емоційно-вольової і само регуляторної сфер особистості дитини. Формування характеру дитини з порушеною руховою функцією.

Сучасні технічні, ортопедичні та допоміжні засоби розвитку, навчання і соціалізації дітей з церебральними паралічами.

Етика поведження здорових людей з особами, які мають середні та тяжкі рухові вади.

Перспективи професійної реабілітації та соціальної адаптації осіб з порушеннями опорно-рухового апарату.

Тема 6. Психолого-педагогічна характеристика розумово відсталих дітей та дітей із затримкою психічного розвитку особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними

Розумова відсталість як соціально-педагогічна проблема. Стереотипи ставлення до розумово відсталого дитини з боку тих, хто її оточує.

Диференціація розумової відсталості та подібних станів. Завдання та психологічні особливості корекційної роботи з розумово відсталими дітьми.

Особливості змісту освіти розумово відсталих дітей. Диференційований та індивідуальний підхід до розумово відсталих дітей в процесі навчання. Професійно-трудове навчання як складова корекційно-реабілітаційної роботи з розумово відсталими дітьми та підлітками. Корекційно-виховна функція трудової діяльності.

Працевлаштування та соціальна адаптація осіб із розумовою відсталістю.

Поняття «затримка психічного розвитку». Класифікація ЗПР. Специфічні особливості психічного розвитку різних категорій дітей із ЗПР.

Тема 7. Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектра та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними

Основні ознаки аутизму. Корекційно-виховна робота з аутичними дітьми: встановлення емоційного контакту, розвиток активного й усвідомленого ставлення до світу, просторово-часова організація середовища, вироблення стереотипів поведінки.

Психокорекційні технології для дітей з аутизмом: поведінкова терапія, ТЕАССН-програма, холдінг-терапія, групова терапія, метод вибору, комунікативна терапія.

Модуль 2

Змістовий модуль 3. **ОРГАНІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ**

Тема 8. Теоретичні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями психофізичного розвитку

Зміст категорії «супровід». Поняття «психолого-педагогічний супровід». Його мета і завдання. Принципи психолого-педагогічного супроводу. Компоненти супроводу та їх взаємозв'язок.

Психологічна підтримка та психологічна допомога як важливі складові супроводу. Базові програми психолого-педагогічного супроводу та етапи їх реалізації.

Адаптивність як результат психолого-педагогічного супроводу.

Тема 9. Організація психолого-педагогічного супроводу в системі психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК)

Психолого-медико-педагогічні консультації: діяльність, структура, склад.

Організація роботи психолого-медико-педагогічних консультацій. Основні напрями роботи. Консультативна і просвітницька спрямованість.

Взаємозв'язок з освітніми та спеціальними закладами освіти. Супровід сімей, які виховують дітей з психофізичними порушеннями.

Тема 10. Основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти

Напрями та принципи організації психологічного супроводу дитини з психофізичними порушеннями в умовах інклюзивного навчання. Роль соціального педагога в організації навчального процесу, зміст його роботи.

Розробка індивідуальних програм навчання та розвитку для дітей з психофізичними порушеннями, створення навчально-методичних та інформаційних баз. Моніторинг результативності, виявлення та прогнозування можливих проблем.

Тема 11. Просвітницько-педагогічна робота з батьками дітей, які мають порушення психофізичного розвитку

Соціально-психологічні проблеми сімей, які виховують дітей з інвалідністю. Реабілітаційна культура та реабілітаційна активність батьків.

Просвітницько-педагогічна робота серед батьків. Форми групової та індивідуальної роботи з батьками.

Змістовий модуль 4. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ, СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тема 12. Служба раннього втручання: завдання, принципи організації технології

Створення служб раннього втручання в Україні та за кордоном. Основні принципи та підходи в роботі. Завдання та етапи реалізації раннього втручання. Технології раннього втручання та їх реалізація в сучасних умовах освітнього простору.

Тема 13. Гуманістичні освітні системи та інноваційні технології в спеціальній педагогіці і спеціальній психології

Гуманізація процесу навчання і виховання дітей з психофізичними порушеннями в розвитку. Його ознаки та умови виховання. Вітчизняні та зарубіжні школи гуманістичного виховання, їх вплив на дітей з особливими потребами. Зміст поняття педагогічні технології та їх використання в системі спеціальної освіти.

Педагогічна система Марії Монтесорі, П. Петерсена, антропософські школи Р. Штейнера, «Школа успіху і радості» С. Френе. Модульні та локальні інноваційні технології «Floor Time», раннього втручання Г. Домана, розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера, пісочна терапія та інші види терапії.

13.3. Соціально-педагогічна технологія роботи з сім'ями.

Тема 14. Основи етики спілкування з особами з особливими потребами

Взаємодія з особами, які мають психофізичні порушення. Основні етичні норми спілкування.

Методичні поради щодо допомоги і створення відповідного простору різних життєвих ситуаціях.

Спеціальне обладнання для людей з різними порушеннями розвитку та вимоги до нього.

Супровід осіб з порушеннями розвитку в приміщенні та на відкритому просторі (транспорт, магазин, освітні заклади тощо).

4.3. Форми організації занять

4.3.1. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія як наука. Становлення та розвиток системи освітніх послуг для дітей з порушеннями психофізичного розвитку	2
2	Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями слуху та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	2
3	Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та розумово відсталих дітей і особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	2
4	Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектра та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	2
5	Основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти	2
6	Просвітницько-педагогічна робота з батьками дітей, які мають порушення психофізичного розвитку	2
7	Гуманістичні освітні системи в спеціальній педагогіці і спеціальній психології	2
8	Інноваційні технології в спеціальній педагогіці і спеціальній психології	2
Всього		16

4.3.4. Індивідуальні завдання

- Становлення та розвиток системи освітніх послуг для дітей з порушеннями психофізичного розвитку.
- Особливості виховання та навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.
- Організація психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями психофізичного розвитку.
- Перспективи розвитку спеціальної педагогіки, спеціальної психології та спеціальної освіти.

Критерії оцінювання ІНДЗ (дослідження у вигляді реферату)

№ з/п	Критерії оцінювання роботи	Максимальна кількість балів за кожним критерієм

1.	Обґрунтування актуальності, формулювання мети, завдань та визначення методів дослідження	4 бали
2.	Складання плану реферату	2 бал
3.	Критичний аналіз суті та змісту першоджерел. Виклад фактів, ідей, результатів досліджень у логічній послідовності. Аналіз сучасного стану дослідження проблеми, розгляд тенденцій подальшого розвитку даного питання	10 балів
4.	Дотримання правил реферування наукових публікацій	4 бали
5.	Доказовість висновків, обґрунтованість власної позиції, пропозиції щодо розв'язання проблеми, визначення перспектив дослідження	6 бали
6.	Дотримання вимог щодо технічного оформлення структурних елементів роботи (титульний аркуш, план, вступ, основна частина, висновки, додатки (якщо вони є), список використаних джерел, посилання	4 бали
Разом		30 балів

4.3.6. Теми самостійної роботи студентів

№ з/п	Назва теми	К-ть годин
1	Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія як наука	8
2	Становлення та розвиток системи освітніх послуг для дітей з порушеннями психофізичного розвитку	8
3	Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями слуху та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	8
4	Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями зору та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	8
5	Психолого-педагогічна характеристика дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	8
6	Психолого-педагогічна характеристика розумово відсталих діте та дітей із затримкою психічного розвитку особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	8
7	Психолого-педагогічна характеристика дітей з розладами аутистичного спектра та особливості корекційно-реабілітаційної роботи з ними	7
8	Теоретичні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями психофізичного розвитку	7
9	Організація психолого-педагогічного супроводу в	7

	системі психолого-медико-педагогічних консультацій (ПМПК)	
10	Основні напрями та принципи організації психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти	7
11	Просвітницько-педагогічна робота з батьками дітей, які мають порушення психофізичного розвитку	7
12	Служба раннього втручання: завдання, принципи організації технології	7
13	Гуманістичні освітні системи та інноваційні технології в спеціальній педагогіці і спеціальній психології	7
14	Основи етики спілкування з особами з особливими потребами	7
Всього		104

5. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

5.1. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1. За джерелом інформації: *словесні:* лекція (традиційна, проблемна тощо) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (презентація PowerPoint), семінари, пояснення, розповідь, бесіда; *наочні:* спостереження, ілюстрація, демонстрація; *практичні:* вправи.

2. За логікою передачі і сприйняття навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3. За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4. За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів із книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів.

Традиційні лекції із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій, семінари, пояснення, бесіда, самостійна робота студентів із книгою, виконання індивідуальних навчальних проектів.

5.2. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

Об'єднання студентів у фокус-групи, навчальні дискусії, створення ситуації пізнавальної новизни для виявлення причинно-наслідкових зв'язків.

5.3. Інклюзивні методи навчання

1. Методи формування свідомості: бесіда, диспут, лекція, приклад, пояснення, переконання.

2. Метод організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості: вправи, привчання, виховні ситуації, приклад.

3. Методи мотивації та стимулювання: вимога, громадська думка. Вважаємо, що неприпустимо застосовувати в інклюзивному вихованні методи емоційного стимулювання – змагання, заохочення, переконання.

4. Метод самовиховання: самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.

5. Методи соціально-психологічної допомоги: психологічне консультування, аутотренінг, стимуляційні ігри.

6. Спеціальні методи: патронат, супровід, тренінг, медіація.

7. Спеціальні методи педагогічної корекції, які варто використовувати для цілеспрямованого виправлення поведінки або інших порушень, викликаних спільною причиною. До спеціальних методів корекційної роботи належать: суб'єктивно-прагматичний метод, метод заміщення, метод "вибуху", метод природних наслідків і трудовий метод.

Бесіда, лекція, пояснення, диспут, переконання, само оцінювання, аутотренінг, психологічне консультування, медіація, патронат.

6.7. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДО ІСПИТУ

Репродуктивний блок

1. Розкрити сутність основних понять спеціальної педагогіки і спеціальної психології.

2. Дати визначення понять «корекція», «компенсація», «реабілітація», «абілітація».

3. Дати визначення понять «первинний дефект», «вторинні відхилення», «структура дефекту».

4. Розкрити основний зміст понять «спеціальний навчальний заклад», «інклюзивний навчальний заклад», «спеціальні умови для отримання освіти».

5. Назвати основні принципи спеціальної педагогіки і спеціальної психології, коротко визначити їх суть.

6. Коротко охарактеризувати основні методи і технології спеціальної освіти.

7. Засоби забезпечення корекційно-освітнього процесу в системі спеціальної освіти.

8. Назвати основні категорії порушень психофізичного розвитку у дітей.

9. Назвати педагогічні освітні системи для осіб з порушеннями слуху та охарактеризувати основні напрямки корекційної спрямованості навчання.

10. Визначити педагогічні умови спеціального навчання та колекційної роботи з дітьми, що мають порушення зору.
11. Розкрити особливості психолого-педагогічного супроводу сліпих дітей.
12. Назвати основні підходи, щодо спеціальної освіти осіб з порушеннями опорно-рухового апарату.
13. Розкрити структуру рухових, інтелектуальних і мовленнєвих порушень при ДЦП.
14. Дати визначення поняття «розумова відсталість»; охарактеризувати види розумової відсталості.
15. Охарактеризувати особливості спеціальної освіти осіб з порушеннями розумового розвитку.
16. Розкрити біологічні та соціальні фактори, що призводять до виникнення ЗПР.
17. Дати загальну характеристику дітей із ЗПР та визначити специфічні умови навчання даної категорії дітей.
18. Дати клініко-психолого-педагогічну характеристику дитини з розладами аутичного спектру.
19. Назвати основні вимоги до спеціальної освіти дітей з розладами аутичного спектру.
20. Охарактеризувати основні напрями розвитку й освіти осіб зі складними порушеннями розвитку.
21. Сучасна система спеціальних освітніх послуг.
22. Визначити переваги і недоліки інклюзивного навчання.
23. Розкрити зміст поняття «психологічний супровід» та охарактеризувати основні його принципи.
24. Назвати загальні та специфічні етапи психолого-педагогічного супроводу осіб з обмеженими можливостями.
25. Пояснити термін «діти з особливими освітніми потребами» (вказати, які діти належать до даної категорії і в чому полягають їхні особливі освітні потреби).

Аналітичний блок

1. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та спеціальної психології.
2. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та медицини.
3. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та психології.
4. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та філософії.
5. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та технічних наук.
6. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та економіки.
7. Обґрунтувати міжпредметні зв'язки спеціальної педагогіки та юриспруденції.
8. Обґрунтуйте взаємозв'язок навчання, виховання, розвитку і корекції стосовно дітей з психофізичними порушеннями.
9. Обґрунтувати необхідність знань про дітей з порушеннями психофізичного розвитку для соціальних працівників.

10. Розкрити сутність індивідуального навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

11. Охарактеризувати труднощі, які можуть виникнути у процесі навчання дітей з порушеннями зору в загальноосвітньому навчальному закладі.

12. Визначити основні напрямки роботи Центрів раннього втручання щодо допомоги сім'ям, які мають дитину з порушеннями психофізичного розвитку.

13. Навести приклад вторинного відхилення розвитку дитини з порушенням слуху; обґрунтувати зв'язок цього відхилення з первинним дефектом.

14. Навести приклад вторинного відхилення розвитку дитини з порушенням зору; обґрунтувати зв'язок цього відхилення з первинним дефектом.

15. Навести приклад вторинного відхилення розвитку дитини з порушенням мовлення; обґрунтувати зв'язок цього відхилення з первинним дефектом.

16. Проаналізувати специфічні особливості вивчення та організації навчання і корекційної роботи з дітьми, що мають порушення емоційно-вольової сфери.

17. Навести приклад декомпенсації порушених функцій глухої дитини; вказати умови, за яких така декомпенсація може відбутися.

18. Навести приклад декомпенсації порушених функцій сліпої дитини; вказати умови, за яких така декомпенсація може відбутися.

19. Навести приклад декомпенсації порушених функцій дитини з порушенням мовлення; вказати умови, за яких така декомпенсація може відбутися.

20. Навести приклад декомпенсації порушених функцій розумово відсталої дитини; вказати умови, за яких така декомпенсація може відбутися.

21. Визначити загальні рекомендації при роботі та під час спілкування з дітьми з аутичним спектром.

22. Визначте простір використання відомої вам гуманістичної системи освіти.

23. Навести приклад використання гуманістичних систем освіти в сучасній спеціальній педагогіці.

24. Проаналізувати відомі вам інноваційні технології та навести приклад їх використання спеціальним педагогом під час роботи з дітьми з психофізичними порушеннями.

25. Доведіть доцільність використання інноваційних технологій в системі спеціальної освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку.

Творчий блок

1. Визначити та проранжувати якості, необхідні, на Ваш погляд, людині, яка працює з дітьми, які мають особливі потреби (не менше 10 якостей). Оцінити за трьохбальною шкалою наявність цих якостей у Вас (1 – низький рівень, 2 – середній, 3 – високий). На основі отриманих даних розробити програму саморозвитку.

2. Розробити систему заходів для успішної адаптації дитини з порушеннями зору в умовах інклюзивного навчання.

3. Запропонуйте перелік заходів для створення безпечного оточення дитини з порушеннями зору в загальноосвітній школі.

4. Розробити алгоритм супроводу незрячої людини на вулиці.

5. Скласти перелік технічних засобів, які полегшать процес навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату в інклюзивному класі.

6. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на розвиток комунікативних навичок дітей з порушеннями слуху молодшого шкільного віку.

7. Опишіть корекційні прийоми реалізації індивідуального підходу до дітей з порушеннями опорно-рухового апарату у процесі їх навчання.

8. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на розвиток комунікативних навичок дітей з інтелектуальною недостатністю молодшого шкільного віку.

9. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на розвиток слухового сприймання дітей з порушеннями слуху.

10. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на розвиток уявлень про довкілля дітей з порушеннями зору.

11. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на корекцію недоліків пам'яті розумово відсталих дітей.

12. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на корекцію недоліків мислення розумово відсталих дітей.

13. Запропонувати та обґрунтувати три ігрових завдання, спрямовані на корекцію недоліків уваги розумово відсталих дітей.

14. Скласти приблизну програму психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми проблемами в загальноосвітньому навчальному закладі.

15. Розробити етичні норми спілкування з дітьми, які мають складні порушення мовлення.

16. Скласти алгоритм взаємодії з дитиною, яка має труднощі при пересуванні.

17. Розробити основні вимоги, щодо організації освітнього простору дітей зі спектром аутизму.

18. Запропонувати комунікативні засоби, які полегшать процес взаємодії з глухими дітьми.

19. Запропонувати та обґрунтувати комунікативні завдання для успішної взаємодії з дітьми зі складними порушеннями розвитку.

20. Скласти рекомендації батькам, які мають дітей з сенсорними порушеннями, щодо супроводу дитини в громадських місцях.

21. Скласти рекомендації батькам, які мають дітей з порушеннями розвитку, щодо супроводу дитини в транспорті.

22. Скласти вимоги до обладнання шкільного приміщення, де навчаються діти з ДЦП.

23. Скласти алгоритм супроводу дитини в Центрі раннього втручання.

24. Розробити перспективний план роботи соціального працівника з сім'єю, яка виховує дитину з комплексними порушеннями розвитку.

25. Розробити ігрові прийоми для налагодження контакту з дитиною з психофізичними порушеннями.

7. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

1. Опорний конспект лекцій

2. Навчальний посібник
3. Тематика реферативних досліджень
4. Завдання для тематичного (модульного) контролю
5. Завдання для проведення ККР
6. Запитання до іспиту

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Інновації у соціальній діяльності

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, спеціалізація, освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Загальний обсяг кредитів – 3	Галузь знань <u>231 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Вид дисципліни за вибором _____	
	Спеціальність <u>231 Соціальна робота</u> (шифр і назва)	Цикл підготовки загальний _____	
Модулів – 2	Спеціалізація <u>Соціальна педагогіка і практична психологія</u> (назва)	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		4-й	4-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання <u>Джерела інформації для наукових досліджень</u>	Мова викладання, навчання та оцінювання: <u>українська</u> (назва)	Семестр	
Загальний обсяг годин – 90		7-й	7-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 30 самостійної роботи студента – 60	Освітній ступінь / освітньо-кваліфікаційний рівень: <u>Бакалавр (перший рівень вищої освіти)</u>	Лекції	
		15 год.	6 год.
		Практичні, семінарські	
		15 год.	6 год.
		Лабораторні	
		год.	год.
		Самостійна робота	
		60 год.	78 год.
Індивідуальні завдання: год.			
Вид семестрового контролю: залік			

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 30/60

для заочної форми навчання – 12/78

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Мета вивчення курсу: полягає у збагаченні знань та умінь студентів щодо інноваційної діяльності в соціальній роботі. Вивчення дисципліни обумовлене особливостями розвитку сучасного суспільства і необхідністю розв'язання тих актуальних завдань, які постають перед системою соціального захисту населення, сприяння досягненню соціальної справедливості в Україні. Інноваційний підхід в теорії та практиці соціальної роботи забезпечує ефективний соціальний захист клієнтів соціальних служб. Він сприяє досягненню загальної ефективності соціальної роботи через взаємодію і взаємовплив суб'єктів соціальної роботи. Вивчення даної дисципліни є необхідною умовою підвищення стандарту вищої освіти із соціальної роботи. Дисципліна формує професійний світогляд на проблеми інноваційної діяльності в сучасних умовах та формує знання студентів щодо цього напрямку їх професійної діяльності соціальних установ.

Завдання курсу: сформувати у студентів систему знань, сформувати та розширити у студентів спектр знань у сфері методології досліджень, дати їм необхідні знання та практичні навички в справі інноваційних досліджень, сприяти творчому розумінню необхідності розробки соціальних проблем, застосуванню методів різних досліджень. Це сприятиме розвитку професійних умінь з формулювання інноваційних досліджень.

3. РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗА ДИСЦИПЛІНОЮ, ВІДПОВІДНІСТЬ ПРОГРАМНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ КОМПОНЕНТАМ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

- місце інновацій в суспільному розвитку;
- актуальні проблеми соціальної роботи;
- наукові, практичні і законодавчі аспекти вирішення складних соціальних проблем;
- що вважається інновацією, інновацією в соціальній сфері, що таке інноваційний потенціал особистості, класифікацію інновацій;
- які особливості інноваційного процесу в соціальних службах;
- в чому полягають типологія форм опору впровадженню нововведень;
- методи аналізу нововведень;
- особливості соціального проектування;
- типологію проектів та різновиди грантів;
- сучасні концепції соціального проектування;
- специфіку моніторингу соціальних проектів;
- критерії оцінки проектів.

уміти:

- системно уявляти розвиток соціальних інновацій;
- оволодіти навичками опису інновацій та інноваційною процесу, організації творчого мислення співробітників соціальної служби;
- проводити мозкові атаки та інноваційні ігри;

- формулювати мету й завдання проекту;
- планувати заходи для впровадження проекту;
- захищати (презентувати) ідеї проекту;
- давати характеристику та оцінку інноваціям;
- аналізувати запропоновані та впроваджені нові ідеї;
- розуміти складність інноваційного процесу та шляхи подолання перешкод, зокрема, опору новим ідеям та новій практиці.

4. ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Модуль 1

Змістовний модуль 1. Теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності.

Тема 1. Соціальні інновації та суспільний розвиток.

1. Розвиток соціальних інновацій в процесі еволюції суспільства.
2. Соціальні інновації в розвитку суспільства.

Тема 2. Теорії соціальних змін.

1. Проектний підхід в реалізації соціальних змін.
2. Теорії соціальних змін.
3. Практичні наслідки реалізації соціальних змін.

Тема 3. Інноваційна діяльність в соціальній роботі.

1. Поняття інновацій і їх класифікація.
2. Роль інновацій в соціальній роботі.
3. Інноваційна діяльність та структура інноваційного процесу.

Модуль 2.

Змістовний модуль 2. Інноваційна діяльність в закладах соціального захисту.

Тема 4. Інноваційний менеджмент в соціальній сфері.

1. Сутність та зміст інноваційного менеджменту.
2. Функції інноваційного менеджменту.
3. Менеджери в інноваційній сфері.

Тема 5. Мотивація інноваційної діяльності в організації.

1. Сутність мотивації в системі управління персоналом, який здійснює інноваційну діяльність.
2. Методи стимулювання творчої активності персоналу.
3. Організація винахідницької діяльності.

Тема 6. Технологія інноваційного проектування.

1. Поняття соціального проектування та його роль в соціальному захисті населення.
2. Взаємозв'язок технологій проектування, моделювання, прогнозування та програмування
3. Технологія інноваційного проектування.

Тема 7. Впровадження інновацій в соціальні інститути.

1. Специфіка впровадження інновацій в соціальній роботі.
2. Чинники опору інноваційному процесу.

3. Шляхи подолання опору впровадження інновацій.

Тема 8. Оцінка ефективності інноваційної діяльності в соціальній роботі.

1. Сутність проблеми оцінки ефективності інновацій.

2. Види ефективності.

3. Методи оцінки економічної ефективності інноваційної діяльності.

4.3. Форми організації занять

4.3.1. Тематики практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Соціальні інновації та суспільний розвиток	2
2	Теорії соціальних змін	2
3	Інноваційна діяльність в соціальній роботі	2
4	Інноваційний менеджмент в соціальній сфері	2
5	Мотивація інноваційної діяльності в організації	2
6	Технологія інноваційного проектування	2
7	Впровадження інновацій в соціальні інститути	2
8	Оцінка ефективності інноваційної діяльності в соціальній роботі	1

4.3.2. Індивідуальні завдання

1. Інноваційний менеджмент в соціальній сфері

2. Мотивація інноваційної діяльності в організації

3. Технологія інноваційного проектування

4. Впровадження інновацій в соціальні інститути

5. Оцінка ефективності інноваційної діяльності в соціальній роботі

4.3.5. Тематики самостійної роботи студентів

№	Назва теми	К-ть год
1	Соціальні інновації та суспільний розвиток	7
2	Теорії соціальних змін	7
3	Інноваційна діяльність в соціальній роботі	7
4	Інноваційний менеджмент в соціальній сфері	7
5	Мотивація інноваційної діяльності в організації	7
6	Технологія інноваційного проектування	8
7	Впровадження інновацій в соціальні інститути	7
8	Оцінка ефективності інноваційної діяльності в соціальній роботі	9
9	Модульний контроль	1

КАРТА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Змістовий модуль та теми курсу	Академічний контроль	Бали	Термін виконання (тижні)
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. Теоретико-методологічні засади інноваційної діяльності			
Тема 1. Соціальні інновації та суспільний розвиток (7 год.)	Індивідуальне заняття, залік	5	III
Тема 2. Теорії соціальних змін (7 год.)	Семінарське заняття, індивідуальне заняття	5	IV
Тема 3. Інноваційна діяльність в соціальній роботі (7 год.)	Семінарське заняття, індивідуальне заняття, підсумкова модульна контрольна робота	5	VI
<i>Всього: 21 год.</i>	<i>Всього: 15 балів</i>		
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. Інноваційна діяльність в закладах соціального захисту.			
Тема 4. Інноваційний менеджмент в соціальній сфері (7 год.)	Індивідуальне заняття, залік	5	VII
Тема 5. Мотивація інноваційної діяльності в організації (7 год.)	Семінарське заняття	5	VIII
Тема 6. Технологія інноваційного проектування (8 год.)	Семінарське заняття, індивідуальне заняття	5	VI
Тема 7. Впровадження інновацій в соціальні інститути (7 год.)	Семінарське заняття, індивідуальне заняття	5	IX
Тема 8. Оцінка ефективності інноваційної діяльності в соціальній роботі (9 год.)	Семінарське заняття, підсумкова модульна контрольна робота, залік	5	X
<i>Всього: 38 год.</i>	<i>Всього: 25 балів</i>		
<i>Разом: 60 год.</i>	<i>Разом: 40 балів</i>		

5. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

5.1. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1. За джерелом інформації:

– *словесні*: лекція (традиційна, проблемна тощо) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (презентація PowerPoint), семінари, пояснення, розповідь, бесіда; *наочні*: спостереження, ілюстрація, демонстрація; *практичні*: вправи.

2. *За логікою передачі і сприйняття навчальної інформації*: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3. За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4. За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів із книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів. Традиційні лекції із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій, семінари, пояснення, бесіда, самостійна робота студентів із книгою, виконання індивідуальних навчальних проектів.

5.2. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

Об'єднання студентів у фокус-групи, навчальні дискусії, створення ситуації пізнавальної новизни для виявлення причинно-наслідкових зв'язків.

5.3. Інклюзивні методи навчання

1. Методи формування свідомості: бесіда, диспут, лекція, приклад, пояснення, переконання.

2. Метод організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості: вправи, привчання, виховні ситуації, приклад.

3. Методи мотивації та стимулювання: вимога, громадська думка. Вважаємо, що неприпустимо застосовувати в інклюзивному вихованні методи емоційного стимулювання – змагання, заохочення, переконання.

4. Метод самовиховання: самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.

5. Методи соціально-психологічної допомоги: психологічне консультування, аутотренінг, стимуляційні ігри.

6. Спеціальні методи: патронат, супровід, тренінг, медіація.

7. Спеціальні методи педагогічної корекції, які варто використовувати для цілеспрямованого виправлення поведінки або інших порушень, викликаних спільною причиною. До спеціальних методів корекційної роботи належать: суб'єктивно-прагматичний метод, метод заміщення, метод «вибуху», метод природних наслідків і трудовий метод.

Бесіда, лекція, пояснення, диспут, переконання, само оцінювання, аутотренінг, психологічне консультування, медіація, патронат.

6.7. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ДО ЗАЛКУ

1. Концепції розвитку суспільства.
2. Соціальні інновації після Другої світової війни.
3. Соціальні реформи в незалежній Україні.
4. Розвиток соціальних інновацій в процесі еволюції суспільства.
5. Соціальні інновації в розвитку суспільства.
6. Проектний підхід в реалізації соціальних змін.
7. Теорії соціальних змін.
8. Практичні наслідки реалізації соціальних змін.
9. Циклічність розвитку.
10. Теорія довгих хвиль М. Д. Кондратьєва.

11. Класична теорія нововведень.
12. Неокласична теорія нововведень.
13. Теорія прискорення.
14. Поняття інновацій і їх класифікація.
15. Роль інновацій в соціальній роботі.
16. Інноваційна діяльність та структура інноваційного процесу.
17. Суб'єкти інноваційної діяльності в соціальній сфері.
18. Правові основи інноваційної діяльності.
19. Ресурсне забезпечення інноваційної діяльності.
20. Роль НДО у впровадженні інновацій в соціальній сфері.
21. Державна інноваційна політика.
22. Сутність та зміст інноваційного менеджменту.
23. Функції інноваційного менеджменту.
24. Менеджери в інноваційній сфері.
25. Методи прийняття рішення в інноваційному менеджменті.
26. Інноваційний потенціал та його оцінка.
27. Моделі поширення інновацій.
28. Поняття інноваційних стратегій та їх типи.
29. Організаційні форми інноваційної діяльності.
30. Організація забезпечення інноваційних процесів у організації.
31. Сутність мотивації в системі управління персоналом, який здійснює інноваційну діяльність.
32. Методи стимулювання творчої активності персоналу.
33. Організація винахідницької діяльності.
34. Поняття мотиву та мотивації.
35. Види мотиваційних утворень.
36. Мотивація ефективності діяльності.
37. Психологічні теорії мотивації.
38. Соціально-економічні теорії мотивації.
39. Суть мотивації як функції управління в організації.
40. Поняття соціального проектування та його роль в соціальному захисті населення.
41. Взаємозв'язок технологій проектування, моделювання, прогнозування та програмування
42. Технологія інноваційного проектування.
43. Сучасні концепції соціально-проектної діяльності.
44. Методи і методики соціального проектування.
45. Класифікація інноваційних проектів в соціальній сфері.
46. Джерела фінансування соціальних проектів.
47. Специфіка впровадження інновацій в соціальній роботі.
48. Чинники опору інноваційному процесу.
49. Шляхи подолання опору впровадження інновацій.
50. Управління інноваційними проектами.
51. Моделювання процесу практичної реалізації проекту.
52. Програмування як інструмент впровадження інноваційного проекту.

53. Сутність проблеми оцінки ефективності інновацій.
54. Види ефективності.
55. Методи оцінки економічної ефективності інноваційної діяльності.
56. Технологія експертизи.
57. Соціальна діагностика результатів проекту.
58. Моніторинг впровадження інноваційного проекту.
59. Соціальне прогнозування в інноваційній діяльності.
60. Соціальне моделювання в інноваційній діяльності.

Джерело: розроблено автором.

Додаток К

Анкета-самооцінка

Інструкція: Для кожного твердження, наведеного нижче, підкресліть:

- 1) число (від 1 до 9), яке визначає рівень вашої позиції на шкалі відповідей;
- 2) обведіть кружечком те число, що вказує на місце, яке ви хотіли б зайняти на даній шкалі:

1. *Переконавання у необхідності майбутньому соціальному працівнику такої професійно-особистісної характеристики як високий рівень сформованості педагогічної культури:*

Зовсім відсутнє 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю переконаний

2. *Мій рівень педагогічної культури я оцінюю:*

Дуже низький 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Дуже високий

3. *Інтерес до набуття високого рівня практичної психолого-педагогічної підготовки для формування власної педагогічної культури:*

Зовсім відсутній 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю присутній

4. *Сформована педагогічна культура – важлива професійна ознака соціального працівника:*

Повністю заперечую 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю переконаний

5. *Здатність слухати і розуміти інших людей:*

Зовсім відсутня 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю присутня

6. *Усвідомлення почуттів інших людей:*

Зовсім відсутнє 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю присутнє

7. *Розуміння того, чому я поступаю так, а не інакше:*

Зовсім відсутнє 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю присутнє

8. *Прийняття виразу теплих почуттів і уваги від інших людей:*

Відчуваю себе 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Приймаю увагу і
дуже незручно теплоту із задоволенням

9. *Терпіння в ситуації конфлікту та ворожості:*

Зовсім відсутнє 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Повністю присутнє

10. *Приймаю зауваження інших людей про мою поведінку:*

Даю відсіч 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Вітаю

11. *Бажаю довіряти іншим:*

Дуже підозрілий 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Дуже довіряю

12. *Здатний впливати на інших людей:*

Зовсім не можу 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Завжди можу

13. *Відносини з ровесниками:*

Вважаю їх конкурентами 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Готовий до співпраці

14. *Я знаходжу спільну мову з будь-ким і в будь-якій ситуації*

Зовсім не можу 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Завжди можу

15. *У мене викликають захоплення люди, які можуть будувати позитивні відносини навіть з «важкими» людьми*

Ніколи 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Завжди

16. *Чи однаково Ви ставитеся до ідентичних зауважень, які дає Вам викладач, або Ваш колега-одногрупник?*

Ніколи 1 2 3 4 5 6 7 8 9 Завжди

Дякуємо за співпрацю!

Джерело: розроблено автором.

Додаток Л

Анкета «Чи виявляєте ви толерантність?»

Шановний, майбутній соціальний працівник! Прочитайте уважно запитання анкети і виберіть ту відповідь, яку Ви вважаєте правильною.

1. Для того, щоб не було війни...
 - а) неможливо нічого зробити, тому що війни будуть завжди;
 - б) потрібно зрозуміти, чому вони відбуваються.
2. Коли ви чуєте чи читаєте про людей, які виявляють толерантне відношення до оточуючих...
 - а) Вас не цікавлять такі люди;
 - б) Ви хочете дізнатись про цих людей більше.
3. Ви вважаєте, що протистояти насильству необхідно...
 - а) насильством;
 - б) пошуком можливості вирішити проблему мирним шляхом.
4. Якщо ваш товариш не виправдає ваших сподівань (не виконає обіцянку, підведе, зробить щось на користь тільки собі тощо)...
 - а) Ви припините з ним дружні стосунки;
 - б) Ви намагатиметеся з ним порозумітися.
5. Якщо під час бесіди ви не згодні з думкою іншого...
 - а) ви не даєте можливості йому говорити;
 - б) ви дослухаєте думку співбесідника і аргументуєте свою позицію.
6. Якщо у вас буде можливість допомогти тим, хто цього потребує...
 - а) ви знайдете причину, щоб уникнути цієї можливості;
 - б) ви обов'язково надасте свою допомогу.
7. Якщо під час дискусії ви впевнені у своїй правоті, то
 - а) навіть не будете слухати аргументи інших;
 - б) будете намагатись зрозуміти позицію інших.
8. Якщо ви ведете діалог з людиною, що має інше віросповідання...
 - а) ви будете відстоювати власні релігійні погляди;
 - б) ви визнаєте право на існування і поважаєте інші релігійні вірування.
9. Якщо Ваш товариш попросить допомогти йому вирішити якусь проблему, то Ви будете діяти так:
 - а) завжди відразу ж допоможете (+ 1 бал);
 - б) допоможете, але спочатку завершите свої справи (0 балів);
 - в) відмовите, посилаючись на зайнятість (- 1 бал)

Визначне власний рівень толерантності за кількість відповідей „б” у запитаннях 1-8 і окремо за питанням №9.

Рівень толерантності відповідає такій сумі балів:

високий – 9 – 7 балів;

середній – 6 – 4 бали;

низький – 3 бали і менше.

Джерело: розроблено автором.

Додаток М
Таблиця визначення Критерію λ Колмогорова-Смірнова

λ	λ									
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	α - десятичные знаки («0,» опущен)									
0,3	99999	99998	99995	99991	99983	99970	99949	99917	99872	99807
0,4	99719	99603	99452	99262	99027	98741	98400	97998	97532	96998
0,5	96394	95719	94969	94147	93250	92282	91242	90134	88960	87724
0,6	86428	85077	83678	82225	80732	79201	77636	76042	74422	72781
0,7	71124	69453	67774	66089	64402	62717	61036	59363	57700	56050
0,8	54414	52796	51197	49619	48063	46532	45026	43545	42093	40668
0,9	39273	37907	36571	35266	33992	32748	31536	30356	29206	28087
1,0	27000	25943	24917	23922	22957	22021	21114	20236	19387	18566
1,1	17772	17005	16264	15550	14861	14196	13556	12 [^] 39	12345	11774
1,2	11225	10697	10190	09703	09235	08787	08357	07944	07550	07171
1,3	06809	06463	06132	05815	05513	05224	04949	04686	04435	04196
1,4	03968	03751	03545	03348	03162	02984	02815	02655	02503	02359
1,5	02222	02092	01969	01852	01742	01638	01539	01446	01357	01274
1,6	01195	01121	01051	00985	00922	00864	00808	00756	00707	00661
1,7	00618	00577	00539	00503	00469	00438	00408	00380	00354	00330
1,8	00307	00285	00265	00247	00229	00213	00198	00186	00170	00158
1,9	00146	00136	00126	00116	00108	00100	00092	00085	00079	00073
2,0	00067	00062	00057	00053	00048	00045	00041	00038	00035	00032
2,1	00030	00027	00025	00023	00021	00019	00018	00016	00015	00014
2,2	00013	00011	00010	00010	00009	00008	00007	00007	00006	00006
2,3	00005	00005	00004	00004	00004	00003	00003	00003	00002	00002
2,4	00002	00002	00002	00001	00001	00001	00001	00001	00001	00001

Джерело: Кобзарь, 2006.

Додаток Н
Комплексна контрольна робота для визначення показників когнітивно-аксіологічного компоненту педагогічної культури
Варіант 1

1 рівень

(5 балів за вірну відповідь)

З поданих варіантів відповідей виберіть вірну.

1. Яка компетенція базується на сформованій здатності студента сприймати і адаптувати інновації соціальної сфери, самостійно планувати власну пізнавальну діяльність на основі проблемного осмислення і творчого оперування знаннями?
 - а) соціальна;
 - б) комунікативна;
 - в) інформаційна;
 - г) полікультурна.
2. Що із представлених чинників не є ознакою педагогічної культури?
 - а) характеризує творчу діяльність;
 - б) впливає на процес мислення;
 - в) сприяє постійному самовдосконаленню й самоствердженню;
 - г) формує знанневий багаж.
3. Який компонент педагогічної культури відображає наявність стійких внутрішніх мотивів здійснення професійно-педагогічного самовдосконалення і самовиховання?
 - а) мотиваційний;
 - б) когнітивний;
 - в) соціальний;
 - г) рефлексивний.
4. Найбільш значимі складові, що покладені в основу педагогічної культури майбутніх соціальних працівників мають назву –
 - а) показники;
 - б) компоненти;
 - в) критерії;
 - г) правильна відповідь відсутня.
5. Про який аспект педагогічної культури йде мова: охоплює світовий педагогічний досвід через зміну культурних епох і педагогічних цивілізацій?
 - а) соціально-педагогічний;
 - б) культурно-історичний;
 - в) діяльності установ;
 - г) індивідуально-особистісний.

II рівень

(10 балів за вірну відповідь)

1. Знайдіть відповідність між назвою підходу до розуміння педагогічної культури та її характеристикою.

№	Назва підгрупи	№	Характеристика
1.	Філософський	А	система цінностей та регуляторів педагогічної діяльності
2	Діяльнісний	Б	концентроване вираження особистості фахівця
3	Аксіологічний	В	частина загальної культури суспільства
4	Особистісний	Г	передумова, мета, засіб, інструмент діяльності, що забезпечує самореалізацію

1 – 3 –

2 – 4 –

2. Заповніть пропуски у визначенні: «Культурно-історичний аспект педагогічної культури» – це процес, що охоплює світовий педагогічний _____ через зміну культурних епох і _____.

3. Доповніть перелік особистісних рис, якими має володіє фахівець соціальної сфери з високим рівнем педагогічної культури:

- гуманне ставлення до клієнтів та колег;
- уміння розрізняти психічні стани людей з якими спілкується
- _____
- _____
- _____

4. Заповніть таблицю про зміст та характеристику типів педагогічної культури

№	Назва	Характеристика
1	Демократичний	
2	Авторитарний	
3		тип педагогічної культури характерний для тих соціальних структур та фахівців соціальної сфери, які живуть і працюють у державах з диктаторським політичним режимом. Основною «цінністю» цього типу педагогічної культури є формування слухняної, виконавської особистості, якій не властива індивідуальність

5. Доповніть перелік методологічні постулат стосовно педагогічної культури:

- педагогічна культура – це універсальна характеристика педагогічної реальності;
- педагогічна культура виступає вагомим елементом проектування загальної культури у сферу професійної діяльності;
- _____

III рівень

(25 балів за відповідь)

1. Дайте характеристику ролі педагогічної культури для ефективного виконання соціальним працівником своїх професійних функцій.

Джерело: розроблено автором

Додаток П
Додаток П-1



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

22.01.2010 № 4 _____

На № _____ від _____

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

дисертаційного дослідження

здобувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету

Келемен Андріани Василівни на тему:

«Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти»

Упродовж 2016–2020 н.р. Келемен Андріана Василівна у співпраці з викладачами кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету активно працювала над дослідженням потенціалу акмеологічного підходу на формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. Автором проведено моніторингове вивчення стану сформованості педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників, а також здійснено науково-практичну апробацію авторської структурної моделі та організаційно-педагогічних умов.

У процесі практичної діяльності розроблений авторкою навчально-методичний посібник «Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників» був використаний викладачами кафедри у процесі навчання майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників. Запропонована А.В. Келемен наукова позиція до організації професійної підготовки майбутніх фахівців на основі акмеологічного підходу отримала високу оцінку викладачів кафедри та студентів і у подальшому буде використана у освітньому процесі з метою формування педагогічної культури.

Результати впровадження науково-методичних розробок дисертантки дають підстави стверджувати, що вони є значущими для успішного професійного розвитку майбутніх соціальних працівників, а тому можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Проректор з наукової роботи
доктор технічних наук, доцент



O.M. Синюк

Додаток П-2

Міністерство освіти і науки України
**ЖИТОМИРСЬКИЙ
 ДЕРЖАВНИЙ
 УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**
 Вул. В. Бердичівська, 40,
 м. Житомир, 10008
 телефон /факс (0412) 43-14-17
 E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02125208



Ministry of Education and Science of Ukraine
Zhytomyr Ivan Franko State University
 40, Velyka Berdychivska Str.,
 City of Zhytomyr Ukraine, 10008
 Tel/Fax (0412) 43-14-17
 E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
 USREOU 02125208

Від 21.02.2020 № 1/328
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
АНДРІАНИ ВАСИЛІВНИ КЕЛЕМЕН
 з теми «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників
 на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти»,
 поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Результати наукового дослідження Келемен Андріани Василівни знайшли практичне застосування в освітньому процесі Житомирського державного університету імені Івана Франка під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

У процесі дослідження Андріана Василівна виокремила основні компоненти, показники та рівні сформованості педагогічної культури. В освітній процес професійної підготовки студентів спеціальності 231 Соціальна робота було впроваджено організаційно-педагогічні умови, структурну модель, авторські методичні розробки під час викладання таких навчальних дисциплін, як: «Вступ до спеціальності та система служб соціальної роботи», «Самовиховання та самоменеджмент особистості», «Методика соціальної роботи», «Основи творчої діяльності в галузі».

Ефект від впровадження напрацювань здобувачки: зростання загального рівня професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 231 Соціальна робота, підвищення рівня загальної фахової компетентності у цілому та суттєве вдосконалення рівня сформованості педагогічної культури зокрема.

Результати дослідження отримали позитивні відгуки викладачів кафедри соціальних технологій як такі, що можуть бути використані під час організації освітнього процесу майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

Обговорено на засіданні кафедри соціальних технологій (протокол № 9 від 17 лютого 2020 р.).

Проректор з наукової і міжнародної роботи,
 кандидат економічних наук, доцент

Завідувач кафедри соціальних технологій,
 кандидат педагогічних наук, доцент



Т.В. Боцян

С.М. Коляденко

Додаток П-3

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Свєтослава Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
тєл. +38 (056) 370 36 26, факс. +38 (0562) 31 20 33
e-mail: info@dnun.edu.ua, www.dnun.edu.ua

18, Sveshchev's'ka Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel. +38 (056) 370 36 26, fax: +38 (0562) 31 20 33
e-mail: info@dnun.edu.ua, www.dnun.edu.ua

№ 176 від 26.02.2020

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Келемен Андріани Василівни на тему «Формування педагогічної культури
майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в
зкладах вищої освіти», представленою на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Протягом 2017-2020 рр. результати дисертаційного дослідження Келемен Андріани Василівни були впроваджені у освітній процес Вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля» під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Обґрунтовані здобувачкою організаційно-педагогічні умови пройшли практичну апробацію та отримали схвальні відгуки викладацького складу й самих студентів і були визнані такими, що мають вагомий вплив на формування педагогічної культури майбутніх фахівців, які працюватимуть в соціальній сфері.

Викладачі, які задіяні до експериментального дослідження підтвердили суттєве вдосконалення якості освітнього процесу, а також засвідчили зростання стану сформованості показників педагогічної культури за усіма компонентами (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-аксіологічним, конативно-діяльнісним, рефлексивно-особистісним).

Одержані результати дозволяють констатувати, що розроблена авторкою структурна модель та організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників можуть бути запропоновані для використання у закладах вищої освіти, які готують майбутніх соціальних працівників.

ПРОРЕКТОР
З НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ



А.А. СТЕПАНОВА

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



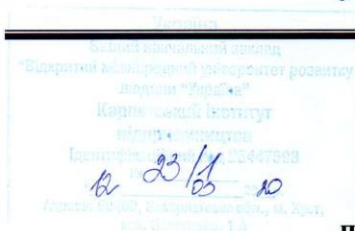
Додаток П-4

**КАРПАТСЬКИЙ
ІНСТИТУТ ПІДПРИЄМНИЦТВА
ВНЗ**
Відкритий міжнародний
УНІВЕРСИТЕТ розвитку людини
"УКРАЇНА"



**CARPATHIAN
INSTITUTE OF ENTERPRISING**
Open International
UNIVERSITY of Human Development
"UKRAINE"

**90400, м. Хуст, вул. Заводська, 1/а,
тел. (03142) 5-31-60, тел\факс (03142) 5-31-31
e-mail: nadija-hust@meta.ua**

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Келемен Андріани Василівни
«Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на
zasadaх акмеологічного підходу в закладах вищої освіти»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження Келемен Андріани Василівни на тему «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти» системно були впроваджені в освітній процес Карпатського інституту підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Зокрема, викладачі кафедри соціальної роботи використовували методичні напрацювання, які запропоновані Андріаною Василівною під час професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з метою формування у них належного рівня педагогічної культури. Відзначимо, що навчально-методичні рекомендації, теоретичний і практичний матеріал використовувався викладачами кафедри соціальної роботи під час викладання таких навчальних дисциплін: «Соціальний бізнес», «Спеціальна педагогіка і спеціальна психологія», «Інновації у соціальній діяльності», «Загальна педагогіка», «Педагогічна майстерність», «Культура ділового спілкування». Позитивно був оцінений розроблений тренінг «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників» та навчально-методичний посібник «Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників».

Результати дисертаційного дослідження А.В. Келемен, які були впроваджені протягом 2016–2020 н.р. в освітній процес, сприяли формуванню у майбутніх соціальних працівників належного рівня педагогічної культури, позитивно вплинули на якість усієї професійної підготовки, допомогли вдосконаленню особистісно-професійних якостей, а також засвідчили потенціал акмеологічного підходу. З огляду на наведені аргументи, вважаємо, що запропоновані авторкою науково-методичні матеріали є доцільними для розвитку педагогічної культури та можуть активно впроваджуватися під час організації освітнього процесу студентів, які здобувають спеціальність 231 Соціальна робота.

Завідувач кафедри соціальної роботи

Заступник директора



І.П.Шинкар

Н.Ю.Волошук

Додаток П-5



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул. Підгірна, 46, м. Ужгород, Закарпатська область, 88000
 тел: (0312) 61-33-21, 42-99-89 факс: (0312) 61-33-96
 e-mail: official@uzhnu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02070832

29.04.2020 № 1211/01-14 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КЕЛЕМЕН Андріани Василівни на тему «Формування педагогічної культури
майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах
вищої освіти», яке представлено на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Цією довідкою засвідчуємо факт впровадження протягом 2016-2020 рр. в освітній процес Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» результатів дисертаційного дослідження Келемен Андріани Василівни на тему «Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу в закладах вищої освіти». Так, студенти спеціальності 231 Соціальна робота були залучені до констатувального етапу експериментального дослідження, що організований та проведений у формі моніторингу. Викладачі, які задіяні у дослідженні, відзначили суттєвий позитивний ефект від методичного забезпечення, яке розроблене А.В. Келемен, а також використовували навчально-методичний посібник «Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників». Констатуємо, що розроблена авторкою методика професійної підготовки, яка базується на структурній моделі та організаційно-педагогічних умовах, що розроблені з урахуванням акмеологічного підходу, мають суттєвий позитивний вплив на процес формування у майбутніх соціальних працівників педагогічної культури.

Одержані результати дозволяють зробити висновок про те, що проведена діяльність є ефективною, а запропонована авторкою методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників може бути запропонована для використання у закладах вищої освіти. Результати дослідження розглянуто на засіданні кафедри соціології та соціальної роботи (протокол №9 від 27 квітня 2020 року).

Проректор з наукової роботи ДВНЗ
 «Ужгородський національний університет»

Завідувач кафедри соціології
 та соціальної роботи



проф. І.П. Студеняк

проф. Ф.Ф. Шандор

Додаток Р

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав та у виданнях України, які включено до міжнародних наукометричних баз

1. ³ Келемен, А. В. (2019b). Зміст педагогічної культури майбутніх соціальних працівників та характеристика компонентів. *Інноваційна педагогіка*, 13, 67–71.
2. ⁴ Келемен, А. В. (2019c). Розробка та впровадження структурної моделі формування педагогічної культури за засадах акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних працівників. *Інноваційна педагогіка*, 14, 68–72.
3. Келемен, А. В. (2020a). Вдосконалення суб'єктності як засобу формування педагогічної культури майбутнього соціального працівника: результати дослідження. *Social Work and Education*, 7(1), 120–127. <http://journals.urau.ua/swe/article/view/202380>
Публікації у наукових фахових виданнях України
4. Келемен, А. В. (2017a). Психолого-педагогічні підходи до характеристики педагогічної культури як наукової категорії. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 5, 102–111.
5. Келемен, А. В., & Шинкар, І. П. (2019a). Пріоритетні напрями патріотичного виховання ЗВО. *Педагогіка та психологія: Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 1(9), 70–73. (авторський внесок: розглянуто потенціал освітнього середовища ЗВО у формуванні педагогічної культури).
6. Келемен, А. В. (2020b). Організаційно-педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: результати впровадження *Інноваційна педагогіка*, 22, 150–153.

Опубліковані праці апробаційного характеру

7. Келемен, А. В. (2019d). Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників: перспективні шляхи вдосконалення. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами VIII Міжнар. наук.-практ. конф.* Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 90–91.
8. Келемен, А. В. (2019e). Використання акмеологічного підходу при підготовці соціальних працівників в Карпатському інституті підприємництва. *Освіта і наука України в умовах глобалізації та світових викликів: зб. наук. праць за матеріалами XIX Всеукр. викладацької наук.-практ. конф.* Ужгород: Видавництво «РАЖДА», 184–189.
9. Келемен, А. В. (2019f). Потреба формування педагогічної культури у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф.* Запоріжжя: Класичний приватний університет, 100–103.
10. Келемен, А. В. (2019g). Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали XIII Міжнар. наук.-практ. конф.* Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 185–187.
11. Келемен, А. В. (2019h). Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників: очікувані перспективи від впровадження. *Соціально-економічний потенціал України та країн Європи: правове регулювання, проблеми і тенденції розвитку: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: Видавництво Університету «Україна», 166–168.
12. Келемен, А. В. (2019i). Використання інтерактивних методів навчання з метою формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф.* Ужгород: ТОВ «РІК-У», 39–40.

³ Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

⁴ Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

13. Келемен, А. В. (2019j). Інтерактивні ігри і тренінги як перспективні форми розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф.* Мукачево: Видавництво МДУ, 231–215.
14. Келемен, А. В. (2019k). Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: теоретичні та практичні аспекти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: зб. наук. статей.* Бердянськ: Видавництво БДПУ, 99–104.
15. Келемен, А. В. (2019l). Інклюзивне освітнє середовище як один із чинників формування високого рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики: зб. матеріалів ХІХ Міжнар. наук.-практ конф.* Київ: Видавництво Університету «Україна», 67–69.
16. Келемен А. В. (2020c). Методичні аспекти використання акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Трансформаційні процеси в підготовці сучасного медичного та фармацевтичного працівника: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. internet-конференції з міжнар. участю.* Рівне: КЗВО «Рівненська медична академія», 181–184.
17. Келемен А. В. (2020d). Потенціал акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників. *Стан та перспективи розвитку освіти і науки України у ХХІ столітті: зб. наукових праць ХХ ювілейної Всеукр. наук.-практ. конф.* Ужгород: Видавництво «РАЖДА», 116–118.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

18. Келемен А. В. (2018a). Теоретичні та практичні основи впровадження акмеологічного підходу для підвищення результативності формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників: навч. метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 71.
19. Келемен, А. В., & Повідайчик, О. С. (2016a). Основи наукових досліджень (2016a). Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи студентів. Ужгород: ПП Мельник М.В., 30. *(авторський внесок: методичні рекомендації до організації самостійної роботи студентів, які впливають на формування педагогічної культури).*

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Міжнародна науково-практична конференція «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення», м. Тернопіль, 18–19 квітня 2019 року (ТНПУ імені В. Гнатюка). Доповідь: Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників: перспективні шляхи вдосконалення.
2. Міжнародна науково-практична конференція «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки», м. Запоріжжя, 24–25 травня 2019 року (Класичний приватний університет). Доповідь: Потреба формування педагогічної культури у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.
3. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні дослідження в соціальній сфері», м. Одеса, 17 травня 2019 року (Одеський національний політехнічний університет). Доповідь: Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери.
4. Міжнародна науково-практична конференція «Соціально-економічний потенціал України та країн Європи: правове регулювання, проблеми і тенденції розвитку», м. Київ, 24 травня 2019 року (Інститут економіки Університету «Україна»). Доповідь: Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників: очікувані перспективи від впровадження.
5. Міжнародна науково-практична конференція «Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів», м. Ужгород, 27 вересня 2019 року (ДВНЗ «Ужгородський національний університет»). Доповідь: Використання інтерактивних методів навчання з метою формування педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.

6. Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції», м. Мукачево, 24–25 жовтня 2019 року (Мукачівський державний університет). Доповідь: Інтерактивні ігри і тренінги як перспективні форми розвитку педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.
7. Міжнародна науково-практична конференція «Інклюзивне освітнє середовище : проблеми, перспективи та кращі практики», м. Київ, 20–21 листопада, 2019 року (Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»). Доповідь: Інклюзивне освітнє середовище як один із чинників формування високого рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.
8. Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення», м. Тернопіль, 26–27 квітня 2018 року (ТНПУ імені В. Гнатюка). Виступ: Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників на засадах акмеологічного підходу
9. Всеукраїнська науково-практична конференція «Освіта і наука України в умовах глобалізації та світових викликів», м. Хуст, 14–15 травня 2019 року (Карпатський інститут підприємництва університету «Україна»). Доповідь: Використання акмеологічного підходу при підготовці соціальних працівників в Карпатському інституті підприємства.
10. Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти», м. Бердянськ, 23–24 жовтня 2019 року (Бердянський державний педагогічний університет). Стаття у збірнику: Формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників: теоретичні та практичні аспекти.
11. Всеукраїнська науково-практична internet-конференції з міжнародною участю «Трансформаційні процеси в підготовці сучасного медичного та фармацевтичного працівника» м. Рівне, 26-27 березня 2020 р. Доповідь: Методичні аспекти використання акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.
12. Всеукраїнська наукова конференція студентів і молодих вчених «Молодь: освіта, наука, духовність» м. Київ, 14-15 квітня 2020 р. (Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»). Виступ: Педагогічні умови формування педагогічної культури майбутніх соціальних працівників.
13. Всеукраїнська науково-практична конференція «Стан та перспективи розвитку освіти і науки України у ХХІ столітті» м. Хуст, 29-30 квітня 2020 року (Карпатський інститут підприємництва університету «Україна»). Доповідь: Потенціал акмеологічного підходу для формування належного рівня педагогічної культури у майбутніх соціальних працівників.