

нень різних суб'єктів соціальної роботи. Така настанова націлює на підготовку майбутніх соціальних педагогів до комплексної співпраці, опанування ними змісту і технологій інтегрованої, скоординованої соціально-педагогічної діяльності.

Подані матеріали не претендують на вичерпне висвітлення зазначеної проблеми. Перспективним напрямом наукового пошуку є подальше вивчення теоретичних та практичних аспектів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у світлі ефективної комплексної співпраці суб'єктів соціальної роботи, особливо у сфері інклюзивної освіти.

Література

1. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навчальний посібник для ВНЗ. К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.
2. Міщук Л.І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи. Запоріжжя, 1999. 248 с.
3. Социальная работа: теория и практика: учеб. пособие / отв. ред. доктор. и. н., проф. Е.И. Холостова, д.и.н., проф. А.С. Сорвина. М.: ИНФРА-М. 2001.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК

К.А. Дмитренко,
науковий керівник О.В. Молчанюк
Україна, м. Харків,

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

В умовах реформування освітньої галузі згідно з оновленою парадигмою виховання виняткової актуальності набуває проблема модернізації системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих педагогічних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Її обов'язковою складовою є формування готовності студентів – майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації з такими яскраво вираженими характеристиками як демократичність, гуманність, толерантність, громадянськість, патріотизм, почуття національної та власної гідності, національна свідомість, креативність, інтерактивність, комунікабельність, працелюбність тощо.

Вивчення проблеми формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик, визначення ступені її розробленості в теорії, виявлення сутнісних характеристик самого феномену готовності соціальних педагогів до професійної комунікації виявляється для нас необхідною й достатньою підставою для проведення педагогічної діагностики щодо готовності студентів – майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації.

На думку провідного дослідника проблеми діагностування в навчально-виховному процесі, німецького вченого К. Інгенкампа, педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму помилки при переведенні учнів із однієї навчальної групи в іншу, при спрямуванні їх на різні курси у виборі спеціалізації навчання [5]. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю К. Інгенкамп розуміє процес, в ході якого (з використанням діагностичного інструментарію чи без нього) дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за

учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому [5, С. 8].

Педагогічна діагностика розглядається також як процес розпізнавання явищ і визначення їх стану в певний момент на основі використання необхідних для цього параметрів. Таке трактування дозволяє виділити специфіку педагогічної діагностики як самостійного виду діяльності, розкрити її сутність, цілі і завдання [3, С. 5].

Як вважає О. Кочетов, сутність педагогічної діагностики полягає у вивченні результативності навчально-виховного процесу в школі на основі змін у рівні вихованості та освіченості учнів, а також зростанні педагогічної майстерності вчителів. Сутність педагогічної діагностики визначає її предмет:

- кого виховувати у відповідності з поставленими завданнями виховання (об'єкт виховання, критерії вихованості);
- за яких умов (виховна ситуація);
- хто і що при цьому повинен робити (визначення функцій);
- якими засобами, шляхами, методами виховувати (діяльність суб'єктів виховання) [4, С. 13-14].

Останнім часом поле діяльності педагогічної діагностики суттєво розширюється, вона стає все більш поліфункціональною, включає в себе такі функції як аналітична, оцінювальна, функція контролю, корекційна, орієнтаційна, інформаційна, функції мотивації і стимулювання.

Отже, варто зазначити, що педагогічна діагностика покликана вирішити низку важливих завдань щодо вдосконалення навчально-виховного процесу. Важливим є той факт, що педагогічна діагностика крім специфічних функцій, виконує також і ряд інших функцій. Тому можна стверджувати, що їй належить провідна роль у навчально-виховному процесі.

Ми можемо стверджувати, що діагностування сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації допомагає у реалізації наступних функцій:

- нормативної – полягає в доведенні до студента й усвідомленні ним критеріїв і показників сформованості готовності до професійної комунікації;
- оцінювальної – полягає у визначенні рівня готовності до професійної комунікації, фактично досягнутого студентом на певному етапі практичного навчання, а також здійсненої динаміки на основі порівняння попереднього й актуального станів;
- прогностичної – полягає у визначенні перспективи зміни рівня сформованості готовності до професійної комунікації студента;
- стимулюючої – полягає в розкритті індивідуальних можливостей студента в професійному самовдосконаленні;
- корекційної – полягає у своєчасному виявленні й виправленні негативних тенденцій в індивідуальному процесі формування готовності до професійної комунікації;
- конструктивної – полягає у визначенні цілей особистісного й професійного розвитку й знаходженні ефективних шляхів їхньої реалізації.

Таким чином, у контексті нашого дослідження діагностування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічної практики – це не тільки виявлення наявного рівня готовності студента до професійної комунікації, а також визначення можливих індивідуальних шляхів удосконалювання останньої, основа для визначення студентом актуальних і довгострокових цілей особистісного й професійного розвитку й знаходження ефективних шляхів їхньої реалізації, тобто діагностування має індивідуально-гуманістичну спрямованість.

Відомо, що комунікація у професійній діяльності виконує три основні функції:

- Комунікативну, що включає обмін інформацією;
- Інтерактивну, що передбачає організацію взаємодії;

– Перцептивну, яка відображає процес сприйняття і формування образу іншої людини і встановлення взаємодії між людьми.

Ми вважаємо, що критерії формування професійної комунікації повинні відповідати основним функціям і відображати такі вміння:

- вміння вести вербальний і невербальний обмін інформацією, а також проводити діагностування особистих властивостей і якостей співрозмовника;
- вміння виробляти стратегію, тактику і техніку, взаємодіяти з людьми, організувати їх спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей;
- вміння ідентифікувати себе з співрозмовником, розуміти, як він сам сприймається партнером по спілкуванню і емпатійно ставиться до нього.

На сьогоднішній день практично відсутні сучасні методики оцінки спектру і рівня досягнення професійної комунікації, відповідні психологічні тести, тому представляється важливим виділити показники розвитку професійної комунікації і підібрати методики оцінки рівня їх розвитку.

Ґрунтуючись на запропонованих наукових точках зору на природу професійної комунікації, ми вважаємо за можливе в якості показників розвитку комунікативного компонента професійної комунікації запропонувати наступні:

- готовність до прояву професійної комунікації (тобто мотиваційний аспект);
- володіння знанням змісту професійної комунікації (тобто когнітивний аспект);
- відношення до змісту професійної комунікації і об'єкту її застосування (ціннісно-змістовий аспект);
- емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву професійної комунікації.

Усі дослідники відзначають дуже велику складність вимірювання та оцінювання цих компонентів, проте ми спробували відібрати методики і перевірити їх валідність.

Таблиця – Компоненти формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик

Компоненти	Використовувані методики оцінки рівня сформованості готовності до професійної комунікації
Ціннісно-змістовий	Анкета рівня сформованості готовності майбутніх соціальних до професійної комунікації у процесі педагогічних практик (адаптована)
Мотиваційний	Методика діагностики комунікативної установки В. Бойко
Емоційно-вольовий	Методика діагностики комунікативної емпатії
Когнітивний	Методика вивчення здібностей до самоуправління в спілкуванні

Особливо важливе значення для діагностики професійної комунікації має аналіз складу тих внутрішніх засобів діяльності, які використовуються при орієнтуванні в комунікативних ситуаціях. Оцінка когнітивних ресурсів, що забезпечують адекватний аналіз та інтерпретацію ситуації, є першочерговим завданням діагностики професійної комунікації [7].

Великий блок методик заснований на аналізі «вільних описів» різних комунікативних ситуацій, поставлених експериментатором вербально або за допомогою образотворчих засобів. Це створює можливості погоджувати ситуацію обстеження з контекстом реальної чи потенційно можливої сфери життєдіяльності обстежуваного, що вигідно відрізняє даний методичний підхід від стандартизованих опитувальників, в

яких значна частина «пунктів» часто не має відношення до актуальної для тестованих осіб комунікативної сфери.

Особливе місце серед методів оцінки когнітивних ресурсів займає сукупність методик, що одержали назву репертуарного матричного тестування, або техніки репертуарних решіток [1], і дозволяють визначити елементарний склад і спосіб будови когнітивних структур, на основі яких відбувається організація соціопертивного досвіду.

Обидва названих методичних підходи дозволяють виявляти ті складові когнітивних ресурсів, які реально використовуються людьми при орієнтуванні в комунікативних ситуаціях, які є для них значущими. Отримані таким шляхом психодіагностичні дані можуть служити надійною основою для вибору прийомів корекції, виявлених в ході дослідження неадекватних у розвитку пізнавальної сфери. Важливим є і те, що згадані групи методик, в першу чергу діагностичні, можуть у той же час служити елементами процедур розвитку професійної комунікації [1].

Діагностика професійної комунікації орієнтовної частини комунікативної дії частково виробляється і за допомогою методик, заснованих на «методах аналізу конкретних ситуацій» [1]. Цей підхід має обмеження, що не дозволяє безпосередньо оцінювати когнітивні ресурси, використовувані при орієнтуванні комунікативної дії, але з іншого боку, він дає можливість визначити ступінь ефективності їх використання, про що можна судити по адекватності визначення ситуації. Істотним є і те, що при відповідному підборі ситуацій для аналізу може бути забезпечена релевантність стимульного матеріалу тому класу задач, з якими стикається випробуваний у своїй повсякденному житті і в сфері професійної діяльності [1].

Цілісна діагностика професійної комунікації, або оцінка ресурсів комунікативного акту, передбачає аналіз системи внутрішніх якостей, які забезпечують планування дії. При оцінці компетентності застосовуються різні кількісно-якісні характеристики вирішення, серед яких основне місце займає такий показник, як кількість різних видів конструктивних рішень [1].

Дослідження соціальної взаємодії дозволили встановити, що студенти – майбутні соціальні педагоги в процесі комунікацій орієнтуються на складну систему правил регуляції спільних дій. Ця система правил включає в себе локальний соціальний аспект, ритуали, правила регуляції змагальної активності. Незнання загальноприйнятих правил викликає звичайно в оточуючих почуття незручності, проте неясно, як використовувати це явище в цілях психодіагностики. Створення адекватних засобів аналізу цієї складової комунікативної компетентності – справа майбутнього. Діагностика виконавчої частини комунікативної дії ґрунтується на аналізі та оцінці операціонального складу дії. Аналіз операціонального складу здійснюється за допомогою спостереження або в природних умовах, або в спеціально організованих ігрових ситуаціях, що імітують ситуації реальної взаємодії. У зазначеному аспекті велику роль відіграють технічні засоби фіксації поведінки спостережуваних -аудіо і відеозаписувальна апаратура, оскільки їх використання підвищує точність і надійність даних спостереження і, що особливо важливо, сам спостережуваний може бути притягнутий до процесу аналізу. На першому етапі аналізу проводиться інвентаризація використовуваних комунікативних технік – виділяється своєрідний операціональний репертуар. У такий репертуар можуть входити володіння темпом мови, інтонацією, паузою, лексичне різноманітність, навички недирективного і активізуючого слухання, невербальна техніка: міміка і пантоміміка, фіксація погляду, організація комунікативного простору і т.д.

Одним з параметрів оцінки є кількість використовуваних комунікативних технік. Іншим параметром є доречність, або адекватність використовуваного технічного прийому. Оцінка цієї характеристики операціонального потенціалу комунікативної дії проводиться за допомогою експертних суджень у процесі оцінки аудіовізуальної записи [5].

Сучасний підхід до проблеми розвитку і вдосконалення професійної комунікації майбутніх соціальних педагогів полягає в тому, що навчання розглядається як саморозвиток і самовдосконалення на основі власних дій, а діагностика професійної комунікації повинна стати самодіагностикою, самоаналізом.

Проблема діагностики професійної комунікації не обмежується одним лише інформуванням випробуваного про результати тестування – суть її в тому, щоб організувати процес діагностики таким чином, при якому його учасники отримають дієву інформацію, тобто таку, на основі якої студенти – майбутні соціальні педагоги змогли б самі здійснювати необхідну корекцію своєї поведінки. Придбання комунікативного досвіду відбувається не тільки на основі безпосередньої участі в актах комунікативної взаємодії з іншими людьми. Існує безліч шляхів отримання відомостей про характер комунікативних ситуацій, проблемах міжособистісної взаємодії та способах їх вирішення [5].

Спеціальна допомога потрібна тільки в тому лише випадку, коли виникають труднощі в невмінні одержувати і давати адекватний зворотній зв'язок. Тут вельми ефективні форми групової роботи в стилі груп самоаналізу, де учасники отримують можливість верифікувати свої визначення комунікативних ситуацій в процесі порівняння думок усіх членів групи. Важливою перевагою групових форм роботи є й те, що одним з її продуктів може бути створення нових засобів аналізу, великою гідністю яких є їх вираженість у процесі формування, а отже і можливість постійного коригування. Але великим плюсом групового аналізу є те, що тут можуть бути використані єдині для всіх процедури діагностики та вдосконалення системи засобів орієнтування комунікативних дій.

Аналітичне спостереження комунікативної взаємодії, як реального, так і представлено в художній формі, дає не тільки можливість «Тренування» набутих пізнавальних засобів, але і сприяє оволодінню засобами регуляції власного комунікативної поведінки. Зокрема, процес спостереження дозволяє виявити систему правил, керуючись якими майбутні соціальні педагоги організують свою взаємодію, зрозуміють, які правила сприяють, а які перешкоджають успішному протіканню комунікативних процесів. Не випадково спостереження за комунікативним поведінкою інших людей рекомендується як ефективний спосіб підвищення власної професійної комунікації [5].

Експериментально було підтверджено, що у діагностиці професійної комунікації варто використовувати активні групові методи.

Їх можна умовно об'єднати в три основні блоки: 1. Дискусійні методи. 2. Ігрові методи. 3. Комунікативні тренінги.

Кожний з названих методів мають свою специфіку застосування та впливу на учасників взаємодії. Досконале володіння ними, професійний підхід до їх застосування у роботі зі студентами – майбутніми соціальними педагогами є для викладача необхідною умовою, яка дає можливість певною мірою сформуванню високий рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик.

Отже, діагностика сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної комунікації у процесі педагогічних практик дозволить нам у подальшому розробити систему організації педагогічної практики майбутніх соціальних педагогів у різних її формах та видах, забезпечить послідовність та неперервність практичної підготовки та сприятиме професійному становленню та професійної комунікації майбутніх соціальних педагогів.

Література

1. Андреева Г.М. Соціальна психологія. М.: Аспект Пресс, 1996. 376 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія. Д.: Вид-во ДНУ, 2005. 304 с.

3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
4. Кочетов А.И. Педагогические основы самовоспитания. М., 1974.
5. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. М.: Педагогика, 1991. 240 с.
6. Соціальна робота / соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / під заг. ред. І.Д. Зверевої. К.: Етносфера, 1994. 119 с.
7. Петровська Л.А. Компетентність зі спілкуванням. М.: Вид-во МГУ, 1989. 216 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАСКРІЗНОЇ ПРОГРАМИ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА»

Р.В. Зозуляк-Случик,
Україна, м. Івано-Франківськ,
Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника

Сприяти адаптації особистості до сучасної соціальної ситуації, допомагати стабілізувати її соціальні потреби, формувати вміння діяти в різноманітних життєвих ситуаціях покликані фахівці соціальної педагогіки. Адже саме вони допомагають словом і ділом, сприяють виробленню у дитини віри в себе, здійснюють її соціалізацію, за необхідності і реабілітацію в сучасному суспільстві.

Соціально-педагогічна діяльність – це галузь професійної діяльності, яка має на меті створити сприятливі умови соціалізації, всебічного розвитку особистості, сприяти задоволенню її культурних і духовних потреб, здійснювати профілактику небажаних форм поведінки для найповнішого розкриття сутнісних сил людини [1, с. 9].

Соціально-педагогічна робота, що спрямована на співчуття, конкретну допомогу, підтримку дитини духовно, знаходження виходу з кризової ситуації, вимагає ґрунтовної підготовки майбутнього фахівця [4, с. 21]. Як шлях оптимізації процесу соціалізації вона виконує чотири основні соціальні функції: підвищення рівня адаптації дитини (групи) до соціуму, профілактику явищ дезадаптації, корекцію взаємин і проявів девіацій, соціокультурну реабілітацію дітей і підлітків.

Відомо, що невід'ємною складовою фахової підготовки студентів у вищому навчальному закладі є практика. Вона – органічна складова системи їх професійної підготовки. Соціально-педагогічна практика зумовлена поєднувати основи теоретичних знань, які здобувають студенти у вищих навчальних закладах із їх самостійною практичною роботою в різноманітних установах соціальної сфери. Її розглядають як процес ознайомлення та оволодіння різними методами, формами, видами професійної діяльності. У процесі практики студенти можуть випробовувати себе в різних фахових ролях [3, с. 4].

У сучасній фаховій науковій літературі зустрічаємо цілий ряд напрацювань стосовно організації та проведення практичної підготовки фахівців у галузі соціальної роботи, зокрема І. Козубовська, І. Мигович, Г. Попович та інші, у галузі соціальної педагогіки А. Капська, Л. Міщик, В. Поліщук та інші.

Практика має неперервний характер. Проводиться щорічно впродовж п'яти років. Для студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна педагогіка», її проходження обов'язкове. Наскрізна програма практики студентів за напрямом підготовки «Соціальна педагогіка» (освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр, спеціаліст, магістр) є основним навчально-методичним документом, який визначає усі аспекти проведення практик. Вона забезпечує єдиний комплексний підхід до організації практик, їх системність, неперервність і послідовність навчання студентів.