

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
Кафедра соціальної педагогіки та корекційної освіти

«До захисту допускаю»

Завідувач кафедри соціальної педагогіки
та корекційної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

_____ Т.О. Логвиненко

« _____ » _____ 2025 р.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ У
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ
ВИЩОЇ ОСВІТИ

Спеціальність 231 Соціальна робота (Соціальна педагогіка)

Магістерська робота
на здобуття кваліфікації – магістр з соціальної роботи за спеціалізацією
«Соціальна педагогіка»

Автор роботи: Ільницький Андрій Олексійович _____

підпис

Науковий керівник: кандидат педагогічних наук,

доцент Гук Орест Васильович _____

підпис

Дрогобич, 2025

Анотація

У роботі представлено теоретичне та експериментальне дослідження проблеми формування професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у процесі їхньої фахової підготовки. У першому розділі розкрито сутність та наукові підходи до розуміння професійно-практичної спрямованості як важливого чинника розвитку готовності студентів до професійної діяльності в соціальній сфері. Окреслено сучасні технології професійно-практичної підготовки соціальних педагогів, зокрема компетентнісний, діяльнісний та інтегративний підходи. Особливу увагу приділено ролі навчальної, виробничої та волонтерської практики як ключового інструменту формування професійних умінь, навичок, рефлексивних здібностей та професійної мотивації майбутніх фахівців.

Другий розділ присвячений експериментальній перевірці ефективності моделі професійно-практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних педагогів. Представлено результати дослідно-експериментальної роботи, що засвідчили позитивну динаміку розвитку професійних компетентностей та зростання рівня практичної готовності студентів до виконання професійних функцій у реальних умовах соціальної роботи. Проаналізовано чинники, що забезпечують результативність упровадження запропонованої моделі, а також окреслено перспективні напрями удосконалення професійно-практичної підготовки фахівців соціальної сфери на основі інноваційних педагогічних технологій та інтеграції освітнього процесу з практикою соціальних інституцій.

У висновках узагальнено науково-теоретичні положення та результати експерименту, визначено провідні умови формування професійно-практичної спрямованості студентів спеціальності «Соціальна робота» та обґрунтовано доцільність широкого застосування практикоорієнтованих підходів у системі підготовки соціальних педагогів.

Ключові слова: професійно-практична спрямованість, соціальні педагоги, професійна підготовка, педагогічні технології, професійні компетентності, практика студентів, соціальна робота.

Annotation

The paper presents a theoretical and experimental study of the problem of forming the professional and practical orientation of future social educators in the process of their professional training. The first chapter reveals the essence and scientific approaches to understanding professional and practical orientation as an important factor in developing students' readiness for professional activity in the social sphere. It outlines modern technologies for the professional and practical training of social educators, in particular competence-based, activity-based and integrative approaches. Particular attention is paid to the role of educational, industrial and volunteer practice as a key tool for the formation of professional skills, abilities, reflective abilities and professional motivation of future specialists.

The second section is devoted to the experimental verification of the effectiveness of the model of professional and practical orientation in the training of future social educators. The results of experimental work are presented, which demonstrated positive dynamics in the development of professional competencies and an increase in the level of practical readiness of students to perform professional functions in real conditions of social work. The factors that ensure the effectiveness of the proposed model are analysed, and promising directions for improving the professional and practical training of specialists in the social sphere based on innovative pedagogical technologies and the integration of the educational process with the practice of social institutions are outlined.

The conclusions summarise the scientific and theoretical provisions and results of the experiment, identify the leading conditions for the formation of the professional and practical orientation of students majoring in Social Work, and justify the expediency of the widespread use of practice-oriented approaches in the system of training social educators.

Keywords: professional and practical orientation, social educators, professional training, pedagogical technologies, professional competencies, student practice, social work.

ЗМІСТ

ВСТУП.....6

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Питання професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у сучасній

науці10

1.2. Технології професійно-практичної підготовки соціальних педагогів.....16

1.3. Значення практики у формуванні професійних умінь студентів спеціальності «Соціальна робота».....25

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

2.1. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з реалізації моделі професійно-практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних педагогів.....33

2.2. Перспективи формування професійно-практичної спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери.....40

ВИСНОВКИ.....44

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....47

ДОДАТКИ.....5

ВСТУП

Провідним завданням модернізації та реформування системи вищої освіти України, а також інтеграції її у європейський освітній простір, є забезпечення якісно нового рівня підготовки майбутніх фахівців. Досягнення цієї мети передбачає формування у випускників закладів вищої освіти (ЗВО) не лише глибоких теоретичних знань, а й професійних умінь та навичок, необхідних для самостійного й творчого застосування у непередбачуваних, динамічних умовах сучасного виробництва й соціального життя. Випускники мають володіти здатністю компетентно розв'язувати різноманітні фахові завдання.

Закони та постанови щодо вищої освіти визначають ключові стратегічні напрями функціонування вищої школи, спрямовані на розвиток соціальної інфраструктури. Серед пріоритетів – оновлення змісту освітніх програм відповідно до потреб сучасного суспільства, упровадження у навчальний процес новітніх інформаційних та телекомунікаційних технологій, використання інтерактивних методів і форм організації навчання.

У цьому контексті однією з актуальних проблем сучасних закладів вищої освіти, зокрема педагогічного профілю, є пошук ефективних шляхів формування системи професійних цінностей і важливих особистісних якостей студентів, передусім майбутніх соціальних педагогів. Вирішальним чинником цього процесу виступає формування професійної спрямованості фахівців, що визначає їхнє ставлення до обраної професії, надає трудовій діяльності особистісного сенсу, сприяє творчому підходу до виконання складних завдань і забезпечує досягнення практично значущих результатів. Це, у свою чергу, створює умови для кар'єрного зростання, підвищення престижу професії та соціального статусу особистості.

Проблематика формування професійно-практичної спрямованості

студентської молоді набула ґрунтового висвітлення у працях представників різних галузей наукового знання – психології, педагогіки, соціології та філософії. Дослідження цього феномена відображено у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, які зробили помітний внесок у розробку його теоретичних і практичних аспектів.

Так, у межах діяльнісного підходу до розвитку особистості суттєві положення сформульовано у працях Л. Виготського [11], Г. Костюка [26]. У наукових дослідженнях С. Гончаренка [13], М. Євтуха [11; 18], Н. Ничкало [17], обґрунтовано засадничі принципи теорії навчальної діяльності.

Контекстний підхід до професійної підготовки студентів розвинув А. Вербицький [7], а концептуальні основи професійного становлення особистості висвітлено у працях І. Зязюна [37]. Ідеї особистісно орієнтованого навчання розкриті в дослідженнях І. Беха [3], В. Рибалки [26], які акцентували увагу на розвитку індивідуального потенціалу майбутнього фахівця.

У результаті узагальнення наукових позицій зазначених учених доведено, що професійна спрямованість є складним інтегративним утворенням особистості, яке поєднує професійні інтереси, ціннісні орієнтації, установки, ідеали, переконання, схильності та мотиви діяльності. Саме вона зумовлює прояв і розвиток професійних здібностей людини, визначаючи вектор її фахового саморозвитку та самореалізації.

Теоретичні основи організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів отримали всебічне наукове обґрунтування у працях низки дослідників, серед яких варто виокремити Р. Вайнолу, І. Звереву, А. Капську, та інших учених. Зазначені автори визначили концептуальні засади, принципи та закономірності підготовки фахівців соціальної сфери, розкривши специфіку формування їхньої професійної компетентності.

Вагомий внесок у розроблення теоретико-методологічних основ соціально-педагогічної діяльності зробили І. Зверева та А. Капська, які зосередили увагу на осмисленні сутності, структури та змістових характеристик професійної діяльності соціального педагога, її функцій та соціально-виховного

потенціалу.

Прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) [24] стало потужним імпульсом для активізації наукових пошуків, спрямованих на оновлення підходів до підготовки фахівців, зокрема представників соціально-педагогічної сфери. У системі вищої освіти відбувається інтенсивне впровадження інноваційних технологій, методів і форм навчання, створюються умови для формування компетентних соціальних педагогів, здатних ефективно розв'язувати актуальні професійні завдання.

Беручи до уваги суттєву теоретичну й практичну вагомість зазначеної проблеми, а також недостатню її опрацьованість у сучасній соціально-педагогічній науці, у межах наукового дослідження було визначено тему: «Формування професійно-практичної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів в умовах закладу вищої освіти».

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічної системи, що забезпечує цілеспрямоване формування професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у процесі їх фахової підготовки у закладах вищої освіти.

Об'єкт дослідження – процес професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічна система, спрямована на формування професійно-практичної орієнтації та фахової спрямованості майбутніх соціальних педагогів під час їх підготовки у педагогічних закладах вищої освіти.

Завданнями даного дослідження є:

- проаналізувати питання професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у сучасній науці;
- описати та узагальнити технології професійно-практичної підготовки соціальних педагогів;
- здійснити аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з

реалізації моделі професійно-практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних педагогів;

- окреслити перспективи формування професійно-практичної спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження оприлюднено на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Соціальна робота та інклюзивна освіта: синергія досвіду та новацій» та у опублікованих тезах:

Ільницький А., Гук О. Професійна практична спрямованість особистості як соціальний феномен. *Соціальна робота та інклюзивна освіта : синергія досвіду та новацій* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дрогобич 24 квітня 2025 р.). Дрогобич : ДДПУ імені І. Франка, 2025. С.29-33. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/6549>

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було застосовано комплекс взаємопов'язаних теоретичних, емпіричних і прогностичних методів дослідження.

Структура дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та додатків. Загальний обсяг роботи складає 52 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Питання професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у сучасній науці

У наукових дослідженнях низки авторів поняття «*спрямованість особистості*» трактується як складне психологічне утворення, що є однією з найважливіших характеристик людини [6; 29]. У цьому контексті спрямованість розуміють як динамічну систему вибіркових активних ставлень індивіда до навколишньої дійсності, до інших людей, до себе та до власної діяльності. Інакше кажучи, вона становить сукупність домінуючих ставлень, які визначають мотиваційно-ціннісний вектор розвитку особистості [10].

З історичної точки зору, вперше термін «*спрямованість особистості*» було введено у науковий обіг німецьким ученим В. Штерном, який визначав його як схильність індивіда до певного виду діяльності, що виявляє інтереси, наміри та потреби людини у процесі її життєдіяльності [44].

У сучасних дисертаційних дослідженнях останніх десятиліть, присвячених проблемі формування професійної спрямованості майбутніх фахівців різних спеціальностей, простежується тенденція до паралельного аналізу феномена загальної спрямованості особистості. Особливу наукову зацікавленість викликає праця Н. Зубанової [15, с. 14–15], у якій на основі класичних концепцій професійного розвитку особистості обґрунтовано положення про визначальну роль спрямованості особистості як провідного психологічного чинника у становленні професійного життєвого шляху людини.

У процесі аналізу наукових підходів до розкриття сутності спрямованості як важливої психологічної характеристики особистості, дослідниця виявила багатогранність її трактувань у межах різних теоретико-методологічних концепцій діяльності.

Так, з позицій особистісного підходу, спрямованість інтерпретується як

цілісна система ставлень індивіда до навколишнього світу – суспільства, професійної діяльності, інших людей і до власного «Я». Згідно з діяльнісним підходом, спрямованість постає як динамічна, багаторівнева система мотивів, установок, потреб, інтересів, цінностей і життєвих ідеалів, що перебувають у складних взаємозв'язках і визначають смислову спрямованість діяльності особистості. Натомість системно-структурний підхід розглядає спрямованість як функціональну динамічну структуру особистості, що охоплює такі її прояви, як нахили, інтереси, бажання, переконання, ідеали та схильності [15].

Таким чином, сучасна психологічна наука ґрунтується на системно-структурному баченні особистості як цілісного утворення, у якому всі психічні процеси й властивості взаємопов'язані, а не існують відокремлено.

Узагальнення результатів аналізу наукової літератури, присвяченої проблемі спрямованості особистості, дає підстави виокремити кілька ключових положень:

- Переважна більшість науковців визначають спрямованість як інтегративну взаємодію моральних, волевих, емоційних якостей, ціннісних орієнтацій, життєвих установок і духовних принципів особистості.
- Спрямованість виступає характеристикою найвищого рівня розвитку особистості, яка проявляється у формах потягів, бажань, інтересів, нахилів, ідеалів і світоглядних переконань.
- Вона може бути описана через такі параметри, як рівень, широта, інтенсивність і стійкість, відображаючи єдність знань, ставлень і поведінкових проявів.
- Спрямованість становить систему домінуючих мотивів, що визначають внутрішню позицію людини та спрямовують її активність.
- Вона впливає на формування життєвих цілей, планів і ступінь активності особистості в соціальному середовищі.
- Характер і види спрямованості змінюються під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників, адаптуючись до умов життєдіяльності.

- У науковій традиції феномен спрямованості доцільно аналізувати з позицій особистісного, діяльнісного та системно-структурного підходів, що дозволяє комплексно розкрити його зміст та функції у розвитку особистості.

Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає проблему спрямованості особистості у кількох взаємопов'язаних дослідницьких напрямках. До них належать: визначення сутності та структурних компонентів спрямованості; з'ясування особливостей її генези; вивчення умов і етапів становлення; а також аналіз сучасного стану та ефективних засобів її формування.

Узагальнення результатів аналізу наукових джерел дає можливість сформулювати такі висновки:

1. Професійна спрямованість є цілеспрямованим, педагогічно керованим процесом, у межах якого здійснюється управління професійним становленням особистості та розвитком її фахових якостей.
2. Вона становить складову частину загальної спрямованості особистості, що визначається індивідуально-психологічними особливостями людини, її ставленням до соціальної дійсності, до інших людей і до самої себе.
3. Професійна спрямованість виступає інтегральним утворенням, яке поєднує професійні інтереси, ціннісні орієнтації, установки, переконання, ідеали, захоплення, мотиви та бажання, що забезпечують прояв професійних здібностей і самореалізацію у професійній діяльності.
4. Вона характеризує готовність особистості до майбутньої діяльності, що базується на позитивному ставленні до праці, достатньому рівні загальної освіченості, інформованості про світ професій і розумінні шляхів досягнення професійної майстерності.
5. Професійна спрямованість охоплює потребо-мотиваційну сферу особистості, яка зумовлює її поведінку як на етапі вибору професії, так і під час безпосереднього здійснення професійної діяльності. Ефективність її формування залежить від структури мотиваційної системи, у якій провідну роль відіграють домінуючі мотиви.

6. Мотиви, що формують основу професійної спрямованості, є різнорідними за походженням і характером зв'язку з об'єктом діяльності (професією), що обумовлює їхню складну динаміку та індивідуальну варіативність.
7. Професійна спрямованість не є статичним утворенням — вона формується і трансформується у процесі життєдіяльності особистості, змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, набуваючи нових якісних характеристик.
8. Зміст і прояви професійної спрямованості визначаються сукупністю динамічних властивостей особистості, що забезпечують її адаптацію, саморозвиток і продуктивність у професійному середовищі.

Слід зазначити, що питання формування професійної спрямованості соціальних педагогів у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях не має однозначного трактування. У наукових працях спостерігаються різні підходи до визначення сутності та структурних компонентів цього феномена. Зокрема, до складників професійної культури соціального педагога відносять педагогічні здібності, схильності, а також набуті у процесі навчання й практичної діяльності професійні якості.

Педагогічна схильність розглядається дослідниками як потреба, інтерес або внутрішній потяг до педагогічної діяльності, що передбачає наявність соціальної та професійної спрямованості особистості, а також сформованих педагогічних умінь і здібностей. Відповідно соціальна спрямованість педагога трактується як сукупність стійких соціально зумовлених мотивів, які визначають характер і зміст його професійної діяльності. До таких мотивів належать альтруїзм, духовність, соціальна ініціативність і активність, широкий світогляд, високий рівень ерудиції, здатність до інноваційного мислення, соціальна відповідальність, почуття обов'язку, оптимістичне ставлення до соціальної дійсності тощо [31].

О. Москалюк [35, с. 39] розглядає професійну спрямованість соціального педагога як особливу систему внутрішніх спонукань, що активізують застосування всіх його інтелектуальних, емоційних і вольових ресурсів у

майбутній професійній діяльності. На думку дослідниці, така спрямованість виступає рушійною силою професійного саморозвитку, оскільки зумовлює прагнення до самореалізації у вибраній сфері. Водночас потреби майбутнього соціального педагога мають бути тісно пов'язані з орієнтацією на постійне професійне зростання та вдосконалення власної компетентності, що передбачає наявність внутрішньої мотивації до сумлінного виконання професійних обов'язків і соціально значущих завдань.

Як слушно зазначають дослідники [21], система професійно значущих якостей соціального педагога охоплює низку взаємопов'язаних характеристик, що формують його індивідуальну професійну своєрідність. До таких належить педагогічна спрямованість, яка виявляється через інтереси, потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, цілі та ідеали фахівця. Важливе місце посідають морально-етичні якості, серед яких – почуття обов'язку, честі та совісті; комунікативні якості, що забезпечують відкритість, контактність і ефективність спілкування; соціально-перцептивні характеристики, до яких відносять педагогічну спостережливість, інтуїцію, рефлексивність, гнучкість мислення та розвинену уяву. Не менш значущими є емоційні властивості — емоційна врівноваженість, чуйність, здатність до емпатії. Сукупність зазначених якостей становить цілісну систему індивідуальних особливостей соціального педагога, що формується й розвивається під впливом специфіки його професійної діяльності.

На думку М. Євтуха та О. Сердюк [18, с. 104], викладену у підручнику «Соціальна педагогіка», провідними якостями, що характеризують особистість соціального педагога, є суспільна спрямованість та професійно-педагогічна орієнтація, яка виявляється у щирому інтересі до дитини, любові до виховної праці, зацікавленості педагогічною діяльністю, а також у глибоких вимогах до рівня психолого-педагогічної підготовки майбутнього фахівця.

Важливе місце у формуванні етичного образу соціального педагога посідають положення Кодексу етики соціального працівника та соціального педагога, у якому професійні стандарти, етичні принципи та моральні орієнтири визначаються через сукупність таких характеристик, як

компетентність, відповідальність, добродієність, сумлінність, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. У документі підкреслюється, що ці риси становлять не лише нормативну основу професійної поведінки, а й формують особистісний стиль діяльності соціального педагога.

Таким чином, професійно-практична спрямованість постає як інтегральна характеристика особистості, що відображає цілісну систему потреб і мотивів, які зумовлюють активне ставлення до педагогічної діяльності. Вона виявляється через стійкий, глибокий інтерес до професії, заснований на поєднанні розвинених здібностей і схильностей до педагогічної праці, на достатньому рівні теоретичних знань, практичних умінь і навичок. Її змістовну основу становлять сформований світогляд, педагогічний ідеал, система переконань і внутрішнє прийняття цілей та завдань професійної діяльності, що забезпечує усвідомлену мотивацію та духовно-моральну готовність до реалізації педагогічної місії.

1.2. Технології професійно-практичної підготовки соціальних педагогів

У контексті сучасного реформування системи професійної освіти особлива увага приділяється професійно-практичній підготовці майбутніх соціальних педагогів, яка має бути спрямована на досягнення двох взаємопов'язаних цілей – успішну соціалізацію особистості в умовах динамічного суспільного розвитку та забезпечення процесу саморозвитку і самовдосконалення студента як майбутнього фахівця і як індивідуальності. Відтак, провідним змістовим аспектом практичної підготовки соціального педагога є створення умов для поєднання процесів соціалізації й професійного становлення через проходження різних видів практики у соціальних і соціально-педагогічних інституціях, а також через активне залучення студентів до волонтерської діяльності гуманітарного спрямування.

Покращення якості практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів ґрунтується на засадах гуманістичної педагогіки, яка передбачає особистісно орієнтований підхід до освітнього процесу. У межах гуманістичної дидактики ключовими механізмами вдосконалення професійної підготовки визначаються індивідуалізація та диференціація навчання, що охоплюють застосування індивідуальних освітніх траєкторій, розвиток внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, стимулювання творчого потенціалу студентів і формування в них потреби до безперервного самовдосконалення у професійній та особистісній сферах [44].

Результати соціологічних досліджень підтверджують доцільність застосування таких підходів. Так, менше чверті студентів українських закладів вищої освіти розглядають творчість як важливу цінність у професійній діяльності, тоді як у країнах Західної Європи понад 60% респондентів визначають творчий компонент як основний чинник професійного успіху та кар'єрного зростання. Саме розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця виступає стратегічною метою модернізації професійної освіти. Однак досягнення цієї мети можливе лише за умови створення студентам реальних можливостей для прояву інтелектуальної ініціативи – як у процесі навчання,

так і під час проходження практики. Важливо забезпечити студентам право рівноправної участі у визначенні навчальних цілей і шляхів їх досягнення, сприяти переходу від позиції пасивного споживача інформації до ролі активного творця знань і власного професійного досвіду.

Аналізуючи цю проблему, ми дійшли висновку, що результативність практичної підготовки значною мірою залежить від вибору та якості організаційних форм навчальної діяльності. До базових форм організації освітнього процесу у закладах вищої освіти належать: лекційні, семінарські, практичні та лабораторні заняття, спеціальні курси й семінари, факультативи, педагогічна практика, консультації, колоквиуми, контрольні роботи, а також виконання курсових і кваліфікаційних досліджень. Серед них особливе місце посідають педагогічна практика та лабораторний практикум із фахових дисциплін, які забезпечують формування професійних компетентностей і практичних навичок майбутнього соціального педагога [12]. Нижче розглянемо зміст та особливості зазначених форм організації навчального процесу.

Лекція у системі вищої освіти є організованою формою подання навчального матеріалу, що забезпечує систематизований, послідовний і науково обґрунтований виклад певної теми, розділу чи проблеми. Вона розглядається одночасно як метод і як форма навчальної діяльності, покликана забезпечити цілісне розуміння сутності досліджуваного питання та сформуванню наукового світогляду студентів. Лекційний процес спрямований не лише на передачу знань, а й на створення методологічної основи для подальшого опанування дисципліни, визначення напрямів самостійної навчальної діяльності та осмислення студентами змісту науки в цілому.

Завдяки лекції у здобувачів освіти формується цілісне уявлення про структуру наукового знання, його закономірності, мету та перспективи розвитку, а також відбувається становлення власної системи наукових переконань. Водночас лекційні заняття не вичерпують усього обсягу навчальної інформації з дисципліни, а виконують функцію орієнтиру – задають основний зміст, логіку та спрямованість усіх наступних форм навчальної діяльності,

зокрема практичних і самостійних занять.

Структурно лекція передбачає визначення теми, ознайомлення студентів із планом заняття та рекомендованими джерелами для самостійного опрацювання, а також послідовний, логічно обґрунтований виклад навчального матеріалу, що ґрунтується на наукових принципах і методологічних засадах сучасної педагогіки [25].

Однією з актуальних проблем сучасної вищої школи є визначення оптимального співвідношення між лекційними та *семінарськими заняттями*. У практиці організації навчального процесу існують різні підходи: у деяких випадках семінари проводяться після лекцій, закріплюючи та поглиблюючи отримані знання; в інших – випереджають лекційний курс, стимулюючи самостійне засвоєння матеріалу і пошук нової інформації. Іноді викладач може свідомо відмовитися від читання окремих тем, якщо вони достатньо розкриті в навчальній чи науковій літературі, скеровуючи студентів до самостійного опрацювання першоджерел і подальшого обговорення основних положень на семінарському занятті.

Під час семінару доцільно розглядати дискусійні та проблемні питання, що стимулюють аналітичне мислення і сприяють розвитку вміння аргументовано висловлювати та відстоювати власну позицію. Основна мета цього виду занять полягає не лише у перевірці рівня засвоєння знань, а насамперед у формуванні самостійності мислення, здатності до наукової аргументації й участі у фаховій дискусії.

Семінарські заняття посідають особливе місце серед форм організації навчального процесу, оскільки поєднують у собі чотири взаємопов'язані функції:

- Поглиблення, уточнення та систематизація знань, здобутих під час лекцій, консультацій і самостійного навчання;
- Розвиток навичок самостійної роботи та формування творчого мислення;
- Вироблення комунікативних і аргументаційних умінь, зокрема

здатності формулювати, обґрунтовувати і захищати власну думку;

- Контроль і корекція рівня засвоєння навчального матеріалу, визначення динаміки інтелектуального розвитку студентів.

Таким чином, семінар виступає не лише формою контролю, а й важливим педагогічним засобом формування активної, мислячої особистості майбутнього соціального педагога.

Окремий різновид становить *семінарсько-практичне заняття*, яке поєднує в собі три основні функції: поглиблювальну, контрольну та методико-практичну. За своєю структурою воно близьке до традиційного семінару, однак має виразно прикладну спрямованість. Практичний компонент такого заняття передбачає виконання студентами конкретних професійно орієнтованих завдань – розроблення плану уроку або виховного заходу, моделювання педагогічної ситуації, проведення рольових ігор, педагогічних етюдів, аналіз і розв’язання конфліктів тощо. Такі види діяльності виступають свідченням переходу від теоретичного засвоєння матеріалу до формування практичних умінь, передбачених робочими програмами навчальних дисциплін.

Поряд із цими формами у закладах вищої освіти широко застосовуються *практичні заняття*, які є важливою складовою професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Їх зміст спрямований на реалізацію на практиці завдань, що були попередньо опрацьовані студентами самостійно або в позааудиторний час. Основною метою практичного заняття є закріплення та вдосконалення професійних умінь і навичок, формування здатності застосовувати теоретичні знання у типових і нестандартних педагогічних ситуаціях, а також розвиток готовності до самостійного прийняття професійних рішень.

У процесі практичних занять активно застосовуються інтерактивні та діяльнісно орієнтовані методи навчання, серед яких особливе місце посідає аналіз *педагогічних ситуацій і виховних задач* [9]. Такі методи сприяють розвитку аналітичного мислення студентів, формуванню здатності до педагогічної рефлексії та прийняття обґрунтованих рішень у професійній

діяльності.

Під виховною задачею розуміють цілеспрямовану педагогічну мету, поставлену викладачем у певних конкретних умовах (педагогічній ситуації), що передбачає перехід вихованця з наявного рівня сформованості моральних, соціальних чи поведінкових якостей на якісно вищий етап розвитку його вихованості. Така задача виникає в результаті усвідомлення педагогом певного проблемного утруднення, яке потребує пошуку оптимального способу вирішення й не має єдиного або однозначного підходу [19].

Проблемні запитання виступають ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, оскільки стимулюють їх до самостійного пошуку інформації, аналізу фактів і формування власних суджень. Вони спонукають майбутніх фахівців до глибшого осмислення навчального матеріалу, сприяючи розвитку критичного мислення та дослідницьких умінь.

У філософському розумінні проблема трактується як різновид питання, відповідь на яке не може бути знайдена у вже наявному досвіді суб'єкта. Її розв'язання потребує здійснення спеціальних теоретичних і практичних дій, що виходять за межі простого інформаційного пошуку [15]. Інакше кажучи, проблема постає тоді, коли студент стикається з певними пізнавальними труднощами, які неможливо подолати, спираючись лише на раніше засвоєні знання.

Отже, проблемна ситуація є індикатором обмеженості наявного рівня пізнання та водночас стимулом до його розширення. Саме тому проблему можна визначити як усвідомлення суб'єктом власного незнання, що супроводжується потребою подолати суперечність між відомим і невідомим, перетворивши її на новий етап розвитку знань.

Професійна діяльність соціального педагога завжди здійснюється у конкретному соціальному контексті, що потребує здатності оперативно орієнтуватися в ситуації, аналізувати її та приймати доцільні рішення. Тому одним із важливих завдань професійної підготовки у закладі вищої педагогічної освіти є формування в студентів уміння бачити педагогічну ситуацію цілісно,

виділяти її ключові елементи, розуміти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку ефективних шляхів її розв'язання, а також розробляти конструктивні моделі дій і варіанти професійних рішень.

Ефективним засобом досягнення цієї мети виступає *метод моделювання фрагментів виховних заходів*, що передбачає виконання завдань, пов'язаних із вирішенням проблем професійного характеру. Застосування такого методу сприяє підвищенню професійного інтересу студентів, активізує їхні наявні знання, розвиває педагогічні здібності та забезпечує закріплення навичок аналізу, узагальнення й оцінки педагогічних явищ [7].

Залучення здобувачів освіти до ситуацій професійної спрямованості, що є сутнісною основою моделювання фрагментів виховних заходів, створює умови для формування аналітичного та рефлексивного мислення. У процесі моделювання майбутні соціальні педагоги навчаються самостійно аналізувати педагогічні процеси, добирати ефективні способи встановлення взаємодії, опановують прийоми створення та регуляції емоційного стану вихованців, а також набувають досвіду вирішення типових ситуацій педагогічної взаємодії [14].

Таким чином, метод моделювання виступає не лише формою практичного закріплення знань, а й потужним засобом розвитку професійного мислення майбутнього соціального педагога, забезпечуючи перехід від репродуктивної до творчо-аналітичної діяльності.

Важливою складовою системи професійної підготовки майбутнього соціального педагога є *ділова гра*, яка виступає ефективним засобом моделювання реальних ситуацій педагогічної взаємодії. Цей метод являє собою особливу форму навчальної діяльності, спрямовану на відтворення як предметного, так і соціального змісту професійної діяльності педагога, а також на імітацію характерних для неї міжособистісних стосунків.

У процесі проведення ділової гри створюється імітаційна модель педагогічної практики, яка дозволяє студентам опановувати динаміку професійної діяльності вчителя та соціального педагога, відтворюючи типові

ситуації навчально-виховного процесу. Така форма роботи забезпечує не лише засвоєння змісту професії, а й формування ключових особистісних якостей, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності – комунікативності, емпатії, відповідальності, здатності до рефлексії та командної співпраці.

У контексті колективної діяльності, яку передбачає ділова гра, кожен студент має змогу виробити навички соціальної взаємодії, сформувати ціннісні орієнтації та професійні установки, притаманні фахівцю соціально-педагогічної сфери. Ігрова модель створює середовище активного занурення у професійну діяльність, у якому студенти не лише засвоюють знання, а й особистісно залучаються до процесу їх практичного застосування.

Отже, ділова гра виконує подвійну функцію: з одного боку, вона є методом навчання, спрямованим на формування професійних умінь, а з іншого – засобом розвитку особистості майбутнього соціального педагога, що сприяє гармонійному поєднанню когнітивного, емоційного й діяльнісного компонентів його професійного становлення.

Одним із провідних напрямів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є *формування та розвиток дослідницьких умінь* [4]. Цей компонент освітнього процесу посідає особливе місце, оскільки забезпечує становлення фахівця як рефлексивного, аналітичного і науково мислячого професіонала, здатного критично осмислювати соціальну дійсність і приймати обґрунтовані рішення у професійній діяльності.

Розвиток дослідницької грамотності – тобто вміння аналізувати, інтерпретувати й оцінювати наукову інформацію – розглядається як важливий показник рівня професійної кваліфікації. Здатність майбутнього соціального працівника критично оцінювати результати наукових досліджень, добирати релевантні джерела знань і застосовувати їх у практичній діяльності свідчить про високий рівень його професійної зрілості.

Опанування дослідницьких навичок сприяє тому, що фахівець соціальної сфери може чітко формулювати соціальні проблеми, аргументовано обґрунтовувати управлінські рішення, здійснювати документування соціальних

процесів і точно виявляти сутність прийнятих рішень. Таким чином, дослідницька підготовка виступає не лише складником навчального процесу, а й ключовим чинником розвитку професійної компетентності соціального працівника.

Важливою складовою професійного становлення майбутнього соціального педагога є *участь у діяльності молодіжних та дитячих громадських об'єднань*, які виступають потужним соціально-виховним середовищем для набуття практичного досвіду та формування професійних компетентностей. Саме в межах такої діяльності створюються умови для розвитку професійних цінностей, гуманістичних орієнтацій, соціально-педагогічних умінь і навичок, а також для усвідомлення соціальної місії фахівця у роботі з дітьми та молоддю.

Залучення студентів до роботи у громадських структурах сприяє профорієнтації підлітків та молодих людей, формуванню активної громадянської позиції, розвитку соціальної відповідальності та популяризації волонтерського руху як важливого механізму соціальної підтримки і взаємодопомоги.

Сучасний дитячо-молодіжний рух в Україні охоплює широкий спектр організаційних форм – від благодійних фондів і молодіжних організацій до спілок, асоціацій і волонтерських ініціатив. На державному, міжрегіональному, регіональному та місцевому рівнях діє велика кількість національних і міжнародних об'єднань, які реалізують соціально значущі програми та проєкти різного спрямування – освітнього, культурного, екологічного, правозахисного, патріотичного тощо [11; 51].

Участь у такій діяльності сприяє формуванню у студентів активної соціальної позиції, набуттю досвіду колективної взаємодії та здатності до організації соціально-педагогічної роботи в різних середовищах, що є невід'ємною умовою становлення компетентного соціального педагога.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що практичний компонент у структурі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів

в Україні має базуватися на системному ознайомленні студентів із різноманітними формами, методами та прийомами соціально-педагогічної роботи, а також на активному залученні їх до безпосередньої практичної діяльності у реальних умовах освітніх і соціальних інституцій.

Ефективність формування професійних компетентностей значною мірою забезпечується постійною участю студентів у практичній роботі під керівництвом досвідчених педагогів-наставників і фахових консультантів, які спрямовують, коригують і підтримують процес професійного становлення майбутніх спеціалістів. Такий підхід сприяє гармонійному поєднанню теоретичної підготовки з практичним досвідом, що формує у здобувачів освіти готовність до самостійної діяльності в соціально-педагогічній сфері.

Проведений аналіз сучасних підходів до організації практики дозволив розробити узагальнену модель практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів, яка відображає логіку поступового переходу від ознайомчої до самостійної професійної діяльності та окреслює етапи становлення їхньої фахової компетентності.

1.3. Значення практики у формуванні професійних умінь студентів спеціальності «Соціальна робота»

Значення практики у становленні професійних умінь майбутнього педагога було предметом дослідження багатьох науковців. Зокрема, у науковій літературі підкреслюється, що під час теоретичної підготовки діяльність студентів, спрямована на засвоєння педагогічних знань, умінь і навичок, вибудовується відповідно до логіки наукового пізнання та має тісний зв'язок із тематикою навчального курсу. У межах педагогічної практики ці знання застосовуються в реальних педагогічних умовах для розв'язання конкретних професійних завдань. Взаємозв'язок між навчальними заняттями та практичною діяльністю зумовлений тим, що набуті теоретичні знання знаходять своє відображення у практичній роботі, а сама діяльність розглядається як синтез теоретичного та практичного компонентів, тобто як гармонійна єдність теорії та практики [23].

Соціально-педагогічна практика становить невід'ємний елемент освітнього процесу та є однією з ключових форм практичної підготовки здобувачів освіти. Вона виступає підґрунтям професійного пізнання, поглиблює та узагальнює теоретичні здобутки студентів, сприяє набуттю ними досвіду реалізації закономірностей, принципів і методів педагогічної діяльності, а також формує вміння планувати, організовувати й ефективно виконувати професійні завдання.

Л. Хомич [40] зазначає, що практика, на відміну від теоретичної підготовки, яка відзначається високим рівнем наукового узагальнення, вирізняється своєю конкретністю та прикладним характером. Саме у процесі проходження практики майбутні педагоги формують систему професійних умінь і навичок: визначають виховні цілі відповідно до рівня сформованості особистості вихованців, розробляють стратегію освітньо-виховного процесу з урахуванням результатів педагогічної діагностики й прогнозування, добирають оптимальні форми, методи та прийоми організації навчальної діяльності. Водночас вони вчаться аналізувати, узагальнювати та коригувати результати

власної роботи. Таким чином, професійні вміння постають як практичне втілення засвоєних знань, тобто як їхня реалізація у конкретній діяльності.

У Концепції соціально-педагогічної практики студентів практика трактується як особливий процес засвоєння різних видів професійної діяльності, у межах якого створюються умови для самопізнання й професійного самовизначення студента, опанування ним різних соціально-педагогічних ролей, а також формується потреба у постійному самовдосконаленні. Основною метою такої практики визначено розвиток професійних умінь і становлення особистісних якостей майбутнього фахівця гуманістичної орієнтації, на основі яких відбувається оволодіння змістом і структурою професійної діяльності на рівні, що відповідає кваліфікації [35].

Формування професійних умінь у процесі педагогічної практики, що виступає її провідною метою, розкривається не лише через визначення її сутності та функціонального призначення, а й через аналіз змісту, організаційних форм і методичного забезпечення. Організація педагогічної практики є багатогранним процесом становлення професійної майстерності, основою якого виступають спеціально підібрані вправи, систематичне вправління з урахуванням певних закономірностей і послідовних етапів. Такий підхід забезпечує розкриття творчого потенціалу студентів, стимулює їхню самостійність і професійну ініціативу.

Науковці С.Я. Беляєва, Н.М. Гайдук, Л.Є. Клос, С.Г. Ставкова розглядають педагогічну практику студентів спеціальності «Соціальна робота» у контексті моделі професійної освіти, запозиченої з досвіду Манітобського університету. В основі цієї моделі лежить принцип інтеграції теоретичної та практичної підготовки, що забезпечує цілісність процесу формування фахівця. Педагогічна практика визначається як ключовий компонент підготовки, оскільки саме вона дає змогу закріпити фундаментальні знання, сформувати прикладні професійні вміння й навички, необхідні сучасному соціальному працівникові [22, с. 9].

Дослідник К.С. Шендеровський, аналізуючи результати власних

експериментів і спостережень, зазначає, що ефективна організація практичної підготовки базується на створенні цілісного модуля логічної побудови цього процесу. До його структури входять такі складові: деталі соціальної роботи, зразки практичної діяльності, безпосередній досвід, наміри та функції соціальних служб, виявлення закономірностей і формування ідеалу соціальної роботи [26, с. 153]. Такий підхід дозволяє сформувати системне бачення професії та забезпечує поступовий перехід від засвоєння знань до їх практичної реалізації.

Важливою складовою нашого дослідження є аналіз зарубіжного досвіду організації педагогічної практики майбутніх соціальних педагогів. У цьому контексті особливу увагу приділено напрацюванням іноземних учених, які вивчали специфіку взаємозв'язку теорії та практики в підготовці соціальних працівників. Зокрема, англійські дослідники М. Доуел і С. Шардлоу акцентують на проблемі невідповідності між знаннями та практичними навичками, які здобувають студенти у процесі теоретичного навчання, та реаліями соціальної дійсності. На їхню думку, ефективне подолання цього розриву можливе шляхом системної підготовки педагогів-наставників, які працюють у соціальних службах, де проходять практику студенти. При цьому підготовка таких наставників розглядається як результат тісної взаємодії між навчальними закладами та практичними установами. Подібну концепцію простежуємо і в працях канадського вченого М. Бого [11], який досліджує особливості професійного навчання педагогів-наставників і підкреслює важливість моделі тристоронньої співпраці: організатор практики (представник закладу вищої освіти), педагог-консультант (тьютор, викладач ЗВО) та педагог-наставник (працівник соціальної установи). Така модель сприяє інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду, забезпечуючи перенесення академічних знань у реальні професійні умови.

У сучасних умовах педагогічна практика розглядається не лише як традиційний засіб набуття професійного досвіду, а й як інструмент розвитку критичного мислення, що допомагає майбутнім фахівцям знаходити власні,

творчі варіанти педагогічних рішень і прогнозувати розвиток ситуацій з урахуванням варіативності соціальних умов. Такий підхід узгоджується з новими трактуваннями сутності практики, запропонованими К.С. Шендеровським, який наголошує, що сучасне розуміння практичної діяльності виходить за межі суто цільових орієнтирів і зосереджується на аналізі того, як наші уявлення про «найкраще для людини» взаємодіють із конкретними соціальними обставинами. Це, своєю чергою, потребує уважного вивчення динаміки взаємодії «соціальний педагог – клієнт – організація» та розвитку діалогічного стилю професійного спілкування [23].

На сучасному етапі спостерігається активний пошук шляхів оптимізації змісту, організаційних форм і методичного забезпечення педагогічної практики майбутніх соціальних педагогів з урахуванням можливостей і ресурсів закладів вищої освіти. У процесі її організації простежуються певні закономірності: по-перше, педагогічна практика є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, спрямованою на формування професійної компетентності здобувачів освіти; по-друге, у ході практики вдосконалюються професійні вміння, формується професійна спрямованість та утверджується самовизначення майбутнього фахівця; по-третє, розвивається творчий підхід до виконання професійних завдань, що є важливою передумовою становлення конкурентоспроможного соціального педагога.

У ході проведеного дослідження здійснено комплексний аналіз структури, змістового наповнення та методики організації практики майбутніх соціальних педагогів. Особливу увагу приділено виявленню взаємозв'язку між етапами практики, видами діяльності студентів і результатами їхньої професійної підготовки.

З урахуванням досвіду Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, структура педагогічної практики для цієї категорії здобувачів освіти може бути представлена у вигляді таблиці 1.1, яка відображає основні компоненти практичної підготовки із освітньої програми підготовки бакалаврів.

2. Перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонентів освітньої програми

Код ОК	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумково- го контролю
ОК 36	Навчальна соціально-орієнтована волонтерська практика	3	диференційований залік
ОК 37	Виробнича практика з соціальної роботи	3	диференційований залік
ОК38	Виробнича соціально-педагогічна практика	9	диференційований залік

Організація практики майбутніх соціальних педагогів ґрунтується на низці базових принципів, що забезпечують цілісність і послідовність професійної підготовки студентів. До найважливіших із них належать такі:

- Принцип зворотного зв'язку між теорією та практикою. Він передбачає двосторонній процес взаємозбагачення: з одного боку – осмислення, узагальнення й практичне застосування знань про людину, суспільство та соціальні процеси, здобутих у процесі теоретичного навчання; з іншого – закріплення набутих під час практики емпіричних знань у межах подальшого вивчення навчальних дисциплін і виконання навчально-дослідних завдань.
- Принцип послідовності. Реалізується через поетапне засвоєння комплексу професійних умінь і навичок, що забезпечує поступовий перехід від елементарних до складніших професійних функцій, від спостереження – до самостійної діяльності.
- Принцип наступності. Передбачає змістову узгодженість і логічну взаємопов'язаність усіх видів практики, коли нові знання та вміння формуються на основі попереднього досвіду студентів, здобутого на попередніх етапах підготовки.

- Принцип динамічності. Виявляється у поступовому ускладненні змісту, завдань і форм організації практики, розширенні спектра соціальних ролей, які опановує студент, і наближенні змісту діяльності до реальних професійних умов.
- Принцип поліфункціональності. Полягає у забезпеченні можливості для студентів одночасно виконувати різні види професійних функцій, опановуючи кілька соціально-педагогічних ролей у межах однієї практики.
- Принцип перспективності. Вимагає орієнтації на майбутній розвиток соціально-педагогічної сфери та врахування можливостей подальшого професійного зростання студентів. Реалізація цього принципу передбачає ретельний добір баз практики, адже ефективна діяльність студента може стати підґрунтям для подальшої співпраці або працевлаштування у відповідній установі.
- Принцип свободи вибору. Спрямований на врахування індивідуальних інтересів, потреб і професійних орієнтацій студентів. Його реалізація передбачає включення до програм практики як обов'язкових, так і вибіркового завдань, а також можливість самостійного вибору бази практики на старших курсах відповідно до майбутньої спеціалізації.
- Принцип співробітництва. Полягає у створенні під час практики атмосфери довіри, взаємоповаги та партнерства між студентами й керівниками практики. Така взаємодія сприяє розвитку комунікативної культури, рефлексії та готовності до конструктивного професійного діалогу [10, с. 67–69].

Соціально-педагогічна практика, на відміну від теоретичного навчання, яке вирізняється високим рівнем наукової абстракції, має прикладний характер і відзначається конкретністю. Вона виступає основою пізнавальної діяльності майбутнього фахівця, доповнює та систематизує здобуті теоретичні знання, сприяє формуванню навичок аналізу педагогічного досвіду, розвитку дослідницьких умінь, а також утвердженню позитивної мотивації до навчання у

закладі вищої освіти. Саме в процесі систематичного виконання різних видів соціально-педагогічної діяльності студент набуває здатності до самостійного виконання професійних функцій і соціальних ролей – оцінювача, інформаційного менеджера, посередника, мобілізатора, захисника, наставника, коректора поведінки, консультанта, адміністратора, проектувальника соціально-педагогічних рішень.

На цьому етапі навчально-виховного процесу теоретичні знання трансформуються у практичні дії, які забезпечують розвиток і вдосконалення професійних умінь. Студенти опановують технологічні процедури соціально-педагогічного впливу, оволодівають алгоритмом професійних дій і набувають досвіду їх корекції у реальних умовах діяльності.

Соціально-педагогічна практика має неперервний характер і проводиться протягом усього періоду навчання. Її зміст, мета, завдання, форми організації та контролю поступово ускладнюються відповідно до зростання рівня професійної компетентності студентів і розширення вимог до практичної підготовки.

Базами для проходження практики визначено провідні соціальні установи регіону.

Поступове збільшення тривалості практики від курсу до курсу та розширення кола завдань забезпечує реалізацію принципів наступності, системності й послідовності, створює умови для формування професійних компетентностей і підготовки студентів до самостійної соціально-педагогічної діяльності.

Метою педагогічної практики є формування у здобувачів освіти системи професійних умінь і особистісних якостей фахівця гуманістичної спрямованості, а також оволодіння ними різними видами педагогічної діяльності.

Виходячи з поставленої мети, визначено такі основні завдання педагогічної практики:

- Поглиблення, конкретизація й практичне застосування теоретичних знань, засвоєних у процесі навчання.

- Розвиток особистісних якостей, необхідних для ефективної соціально-педагогічної діяльності.
- Формування комплексу професійних умінь – когнітивних, організаторських, прогностичних, діагностичних, рефлексивних, а також умінь саморегуляції, профілактичної, корекційно-реабілітаційної, соціально-терапевтичної діяльності.
- Ознайомлення з основними типами та видами соціально-педагогічних установ, у яких здійснюються різні види практик.
- Опанування сучасних технологій індивідуальної та групової соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення.
- Створення умов для розвитку творчих здібностей студентів, їхньої самореалізації та вироблення власного стилю професійної діяльності.
- Формування дослідницької та інноваційної позиції майбутніх фахівців у ставленні до педагогічної діяльності.
- Розвиток навичок професійної рефлексії як засобу самовдосконалення і критичного осмислення результатів власної роботи [9, с. 67].

Отже, педагогічна практика студентів закладів вищої освіти виступає визначальним чинником у процесі формування їхніх професійних умінь і навичок. Виявлені у ході дослідження особливості організації та проведення практики актуалізували необхідність подальшого вдосконалення її змістового наповнення, форм реалізації та методичного забезпечення як важливої складової навчально-виховного процесу вищої школи.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

2.1. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з реалізації моделі професійно-практичної спрямованості підготовки майбутніх соціальних педагогів

Переваги моделі професійно-практичної спрямованості підготовки майбутніх фахівців підтверджуються низкою переконливих міркувань. Передусім, безперервне занурення студентів у соціально-педагогічну діяльність дає змогу глибше осмислити професійну специфіку й визначити власну професійну траєкторію. Крім того, практика стає інструментом реалістичного пізнання сучасного стану соціально-педагогічної сфери в Україні, формує у студентів здатність адекватно оцінювати майбутні професійні виклики. Під час практичної діяльності здобувачі освіти закріплюють, поглиблюють і випробовують на практиці результати теоретичного навчання.

Важливо й те, що практика створює можливості для ефективної комунікації між соціальними службами та закладом вищої освіти, а також стає середовищем для апробації та впровадження нових технологій, діагностичних методик, форм і засобів соціально-педагогічної роботи. Працівники соціальних служб, які супроводжують студентів, отримують можливість реально впливати на удосконалення змісту освітніх програм, сприяючи їхньому більш чіткому практико орієнтованому характеру.

Сутність дослідно-експериментальної роботи полягала в послідовному впровадженні моделі професійно-практичної підготовки, що передбачала кілька ключових кроків.

1. Особливості організації практичної підготовки

У професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів була інтегрована система практик, які мали такі характеристики:

- неперервність – практика супроводжувала навчання на всіх етапах

здобуття освіти;

- варіативність змісту та форм діяльності, що поступово ускладнювалися;
- поєднання навчального і дослідницького компонентів;
- можливість самостійного вибору бази практики.

2. Забезпечення навчально-методичного та організаційного супроводу

Ефективність практичної підготовки підтримувалася за рахунок:

- а) розроблення чітко структурованих програм та завдань кожного етапу практики;
- б) ретельного добору установ, у яких здійснювалася практика;
- в) організації тьюторського супроводу майбутніх фахівців;
- г) визначення прозорих і конкретних форм звітності;
- д) спеціальної підготовки супервізорів та тьюторів до роботи зі студентами;
- є) укладання офіційних угод між університетом і базами практики, що врегульовувало обов'язки сторін.

Професійна готовність майбутніх соціальних педагогів оцінювалася за рівнем сформованості професійно важливих якостей, що розглядалися як інтегральний показник ефективності практичної підготовки.

З огляду на гостру потребу реформування практичної складової підготовки фахівців, питання організації неперервної практики у ЗВО набуває першочергового значення. Саме тому в такій моделі було б істотно оновлено зміст і форми організації практик, аудиторних занять, самостійної та групової роботи студентів. Таке оновлення спрямоване на усунення виявлених недоліків у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів.

Для перевірки результативності запропонованої моделі було організовано експериментальне дослідження, що охоплювало три взаємопов'язані етапи:

- Діагностика рівня професійних ціннісних орієнтацій, важливих для майбутньої діяльності.
- Визначення взаємозв'язку між зацікавленістю у вивченні фахових дисциплін та ступенем особистого залучення студентів до

практики.

- Оцінювання професійної придатності через аналіз здатності студентів результативно виконувати практичні завдання.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що ефективність підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності безпосередньо корелює з тим, наскільки чітко студенти усвідомлюють зміст професіограми соціального педагога, особливості майбутніх професійних ролей, а також спектр функцій і завдань, які визначатимуть їхню діяльність. Під час формувального етапу експерименту ці чинники було враховано як у контрольних, так і в експериментальних групах.

Одним із ключових аспектів дослідження стало встановлення вихідного рівня сформованості готовності до практичної професійної діяльності, що дало змогу визначити подальні напрями вдосконалення підготовки та окреслити організаційно-педагогічні умови, необхідні для формування дієвої професійної готовності майбутніх соціальних педагогів.

На початку констатувального експерименту шляхом самооцінювання та самоаналізу було виявлено, що лише 5 % першокурсників, 9 % студентів другого курсу, 25 % – третього, 31 % – четвертого та 53 % – серед студентів магістратури вважають себе достатньо підготовленими до виконання професійних функцій соціального педагога. Загалом було опитано 85 студентів. Варто зазначити, що показники контрольних та експериментальних груп практично не різнилися: відхилення становили лише 0,1–0,2 %.

Як уже зазначалося раніше, рівень готовності абітурієнтів і студентів перших курсів закономірно можна оцінювати як низький або навіть відсутній, з огляду на їхній початковий етап професійного становлення. Водночас тривожним є інший факт: за результатами констатувального дослідження 47 % випускників спеціальності “Соціальна робота” визнають, що не мають достатньої підготовки до здійснення практичної соціально-педагогічної діяльності.

Порівняння отриманих результатів із оцінками фахових експертів –

викладачів практично орієнтованих дисциплін спеціальності «Соціальна робота», методистів, тьюторів, керівників соціально-педагогічної практики, а також очільників соціальних і соціально-педагогічних установ – підтвердило об'єктивність установленого рівня практичної готовності студентів. На думку експертів, рівень підготовленості майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних обов'язків безпосередньо пов'язаний із тим, наскільки студенти задоволені обраною спеціальністю, як вони ставляться до професії та якою мірою визначені й сформовані їхні професійні інтереси.

У ході опитування було з'ясовано, що зниження мотивації до обраної спеціальності студенти пов'язують із низкою чинників. Зокрема, частина опитаних вказує на незадоволення організацією навчального процесу (14 %), конфліктні або непорозумілі стосунки з окремими викладачами (5 %), а також на брак необхідної навчально-наукової літератури (16 %). Вагомою причиною втраченого інтересу є й розчарування у професії (13 %). Найчастіше ж здобувачі освіти звертають увагу на відрив теоретичного матеріалу від реальної соціально-педагогічної практики у соціумі (29 %). Не менш значущим є усвідомлення низьких перспектив працевлаштування після завершення навчання (23 %) та можливість отримання невисокої заробітної плати у професійній сфері (33 %).

Наявність незадоволення власним професійним вибором, нечітке усвідомлення структури майбутніх посадових обов'язків і сфер професійної реалізації, а також недостатньо сформовані інтереси у фаховій площині суттєво знижували навчальну активність студентів контрольних груп. Усе це вказувало на їх слабку готовність до набуття реального професійного досвіду.

Під час опитування на запитання: *«Як навчання у цьому закладі впливає на формування інтересу до обраної спеціальності?»* лише 29 % студентів контрольних груп повідомили про зростання зацікавленості. Близько 34 % респондентів зазначили, що їм важко оцінити цей вплив; 22 % вважають, що навчання ніяк не позначається на їхньому ставленні до професії; ще 15 % зізналися, що інтерес, навпаки, зменшився.

Формування професійної готовності передбачає системне включення студентів із перших днів навчання у розгалужену мережу соціально-педагогічних взаємин і практик, що сприяють розумінню особливостей майбутньої діяльності, вимог до особистості фахівця та змісту професійних функцій. Таке раннє залучення мало б розширювати уявлення студентів про специфіку роботи соціального педагога й зміцнювати професійні наміри.

Логічно припустити, що інтерес до фаху має посилюватися під впливом вивчення профільних дисциплін, зокрема «Соціальної педагогіки», «Технологій соціально-педагогічної діяльності», «Теорії і практики соціальної роботи» та інших навчальних курсів. Однак результати анкетування показали інше: у 33 % студентів контрольних груп уявлення про професію та про професійно важливі якості соціального педагога за час дослідження майже не зазнали змін.

Серед респондентів, чиє розуміння професії все ж таки трансформувалося, переважали висловлювання загального характеру: *«Раніше думав(ла), що робота соціального педагога проста й цікава, тепер бачу, що це не так»*; *«Тепер усвідомлюю, що це дуже відповідальна професія»*; *«Мене лякає обсяг умінь і знань, яких потребує ця діяльність, а я поки що до цього не готовий(а)»*.

Такі результати дають підстави дійти висновку, що в організації підготовки студентів контрольних груп недостатню увагу приділяли системній і цілеспрямованій практичній складовій. Відсутність належного занурення у реальне соціально-педагогічне середовище стала чинником формування відчуття непевності у власній професійній готовності та небажанням пов'язувати майбутню діяльність із цією професією.

У межах дослідно-експериментальної роботи здійснювалася послідовна та цілеспрямована підготовка майбутніх соціальних педагогів до виконання професійних обов'язків у реальних умовах соціального середовища. Цей процес був організований через систему соціально-педагогічних практик, доповнених створенням необхідних організаційно-педагогічних умов для їх ефективного проведення.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що на початковому, діагностичному етапі студенти експериментальних груп за рівнем готовності практично не відрізнялися від учасників контрольної групи. Однак результати завершального етапу експерименту продемонстрували суттєві позитивні зміни: у студентів експериментальних груп чітко простежувалося підвищення рівня сформованості якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Зокрема, було зафіксовано зростання показників професійного інтелекту, розвитку педагогічного мислення, здатності до педагогічного спостереження, а також поліпшення емоційно-вольової сфери та інших професійно значущих характеристик.

З огляду на отримані результати можна стверджувати, що модернізації потребують як підходи до організації практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів, так і змістова складова теоретичного навчання. Ця потреба особливо помітна у викладанні фахових дисциплін психолого-педагогічного спрямування, оскільки саме вони формують підґрунтя професійної компетентності. Очевидно, що без внутрішньої мотивації та зацікавленості студента у здобутті ґрунтовних знань неможливо забезпечити підготовку по-справжньому кваліфікованого фахівця.

Визначення концептуальних орієнтирів професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної галузі доцільно розпочинати із моделювання змісту їхньої майбутньої професійної діяльності. Таке проектування має спиратися на середньо- та довгострокові прогнози розвитку соціальних і соціально-педагогічних служб, що дозволяє передбачити реальні професійні ролі, функції та компетентності, які будуть потрібні фахівцю у майбутньому. У процесі планування конкретного виду практики мета й завдання повинні формуватися відповідно до цих прогнозів і можуть включати, наприклад, розвиток окремих професійних умінь, закріплення теоретичних знань через їх практичне застосування, формування навичок взаємодії з різними категоріями клієнтів тощо.

Підбір установ, на базі яких проходитиме практика, має здійснюватися

після ґрунтовного визначення її завдань та змісту. Перед початком практики необхідно укласти навчальну програму, у якій будуть чітко окреслені форми діяльності студентів, вимоги до звітності, а також критерії проміжного й підсумкового оцінювання. Особливо важливим у цьому контексті є підготовка працівників соціальних служб, які виконуватимуть функції наставників. Часто саме недостатня обізнаність або формальне ставлення керівників соціальних закладів до студентської практики призводять до залучення студентів до діяльності, що не відповідає її змісту і завданням, що своєю чергою негативно позначається не лише на мотивації, а й на якості професійної підготовки.

У процесі проходження практики студенти мають перебувати у постійному контакті з викладачами теоретичних дисциплін, керівниками практики від закладу освіти та методистами. Така взаємодія забезпечує логічність і цілісність освітнього процесу, дозволяє коригувати його зміст та структуру, а також сприяє більш глибокому розумінню студентами специфіки реальної соціально-педагогічної роботи. Практика досягає найбільшої ефективності у випадку, коли вона координується одночасно й фахівцями соціальної сфери, і викладачами, які забезпечують теоретичну підготовку.

Результати нашого дослідження підтвердили чітку залежність між якістю практичної підготовки студентів та змістом, організаційною структурою і педагогічними умовами її реалізації. Таким чином, ефективність практичної діяльності майбутніх соціальних педагогів значною мірою визначається тим, наскільки продуманою є система її організації та наскільки вона синхронізована з теоретичною складовою професійної підготовки.

2.2. Перспективи формування професійно-практичної спрямованості майбутніх фахівців соціальної сфери

Переходячи до вироблення практичних рекомендацій щодо розв'язання проблеми формування професійної спрямованості майбутніх соціальних

педагогів, важливо спиратися на результати проведеного дослідження. Соціально-педагогічна діяльність належить до найбільш багатофункціональних і різнопланових сфер професійної практики, тому фахівець у цій галузі може реалізовувати себе на різних рівнях допомоги та підтримки населення. Це, відповідно, вимагає різних рівнів професійної підготовки і кваліфікаційних компетентностей. У зв'язку з цим підготовка майбутніх соціальних педагогів, і зокрема формування їх професійної спрямованості, має здійснюватися з орієнтацією на довгострокову перспективу. Випускник повинен бути здатним не тільки реагувати на актуальні проблеми соціуму, але й упереджувати та коригувати можливі негативні прояви, у тому числі й у сільських громадах.

Зміст професійної підготовки, як у педагогічних університетах, так і в закладах іншого профілю, повинен включати складники, що розкривають особливості соціально-педагогічної роботи в територіальних громадах, адже для України з її значною часткою сільського населення це має особливо важливе значення. Створення неперервної багаторівневої системи професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери, зокрема для малих територій, цілком відповідає стратегічним орієнтирам розвитку національної освіти. Ідеться, зокрема, про завдання оптимізації структури закладів освіти, які здійснюють підготовку фахівців у соціально-педагогічній галузі, та про розширення спектра спеціалізацій у межах відповідних освітніх програм.

На нашу думку, саме фахівець соціальної сфери зі спеціалізацією «Соціальна педагогіка» має бути головним фахівцем, який здійснюватиме соціально-педагогічну роботу в громаді. Його діяльність повинна бути спрямована на забезпечення підтримки жителів сіл та міст в умовах сучасних соціально-економічних викликів. Водночас нині в багатьох невеликих громадах відсутні навіть штатні одиниці соціального педагога, а через фінансову нестабільність подекуди скорочуються й посади соціальних працівників. Попри це, саме на сучасному етапі соціально-економічного розвитку села роль соціального педагога лише підсилюється. Посади таких фахівців повинні бути передбачені у школах, закладах культури, молодіжних організаціях, соціальних

службах, правоохоронних структурах, інтернатних установах, організаціях соціального супроводу та опіки – тобто у всіх інституціях, що формують соціальне середовище сільської громади.

Позитивний досвід щодо підготовки соціального педагога для уже існує в Україні – зокрема, у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, де діють магістерські програми «Соціальна робота» та «Інклюзивна освіта». Водночас розширення подібних спеціалізацій на рівні бакалаврату, а також включення до змісту підготовки спецкурсів, що враховуватимуть тенденції розвитку соціальних послуг і специфіку життя громад, сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників і покращенню якості професійної освіти.

Соціально-педагогічну діяльність здатний здійснювати також фахівець широкого профілю, який володіє комплексом інтегрованих знань та умінь, що дозволяють працювати з різними категоріями населення. Європейський досвід, зокрема австрійський і німецький, свідчить про ефективність саме таких інтегративних навчальних моделей. Це пояснюється тим, що у малих громадах соціальний педагог часто має виконувати функції суміжних спеціалістів (соціального працівника, педагога-організатора, консультанта тощо).

Відтак університети, що здійснюють підготовку соціальних педагогів, повинні модернізувати перелік спеціалізацій і зміст освітніх програм, переглянути навчальні плани та оптимізувати дисципліни професійної і практичної підготовки. Це сприятиме формуванню професійної спрямованості майбутніх фахівців на роботу в умовах малого соціуму. Перехід до багаторівневої системи освіти, розвиток коледжів як першої ланки професійної соціально-педагогічної підготовки, а також диференціація ЗВО сприятимуть формуванню цілісної системи професійної освіти.

Особливої уваги потребує також допрофесійна підготовка, яка нині в Україні розвинена недостатньо. Враховуючи позитивний досвід Німеччини, доцільним видається створення у закладах вищої освіти III–IV рівнів акредитації факультетів довузівської підготовки майбутніх соціальних

педагогів. Це сприятиме якісній профорієнтації, зменшить кількість випадкових абітурієнтів і дозволить формувати первинний досвід соціально-педагогічної роботи ще до вступу.

Подальший розвиток соціально-педагогічної освіти вимагає розбудови системи підвищення кваліфікації фахівців. Така система може функціонувати на базі інститутів післядипломної освіти, де повинні діяти програми професійного удосконалення соціальних педагогів, зокрема орієнтовані на специфіку територіальних громад. У межах цих програм можуть проводитися семінари-практикуми, тренінги, обмін досвідом, супервізійні сесії тощо.

Доцільним є також стажування науково-педагогічних працівників, що сприятиме оновленню теоретичних курсів і зближенню освітнього процесу з реаліями соціально-педагогічної практики. У перспективі доцільним є створення цілісної державної системи безперервної освіти соціально-педагогічних фахівців – від допрофесійної підготовки до спеціалізацій, перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Поділяючи позицію В. Поліщук [43] щодо розвитку альтернативної моделі соціально-педагогічної освіти, яка б об'єднувала в спільних групах соціальних працівників, педагогів, культурних і медичних працівників, правоохоронців, представників церковних громад та волонтерів, варто зазначити, що така модель особливо ефективна у сільській місцевості. Українська традиція колективної соціальної допомоги, заснована на спільному вирішенні соціальних проблем, створює сприятливі умови для її реалізації.

Важливою умовою розвитку соціально-педагогічної роботи є посилення ролі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які мають стати ключовими координаторами цієї діяльності. Саме на них має покладатися завдання створення науково-методичних засад для формування інфраструктури соціально-педагогічної допомоги.

Підвищення соціального статусу професії соціального педагога – один із стратегічних напрямів модернізації всієї системи освіти. Вирішення цього питання пов'язане з інформаційною підтримкою професії, збільшенням

заробітної плати, поліпшенням умов праці, особливо у сільській місцевості. Впровадження сучасних технологій, новітніх освітніх підходів, оновлення змісту професійної підготовки сприятиме формуванню стійкої професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів та підвищенню якості їхньої освіти.

ВИСНОВКИ

За результатами дослідження мета досягнута, вирішені поставлені задачі, що є підставою для формулювання таких висновків:

1. У результаті вивчення проблеми формування професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів встановлено, що це питання має як теоретичну, так і прикладну значущість для сучасної системи професійної підготовки фахівців.
2. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел і концепцій розвитку соціально-педагогічної освіти свідчить, що сучасна педагогічна наука приділяє значну увагу різним аспектам професійної підготовки соціальних педагогів у закладах вищої освіти. Проте проблема формування професійно-практичної спрямованості студентів спеціальності «Соціальна робота» у закладах педагогічного профілю досі не отримала системного та всебічного осмислення. Це створює певні труднощі для майбутніх фахівців у виконанні складних, нестандартних соціально-педагогічних завдань, які потребують високого рівня професійної компетентності.
3. Аналіз психолого-педагогічних джерел дав можливість уточнити змістове наповнення ключових понять дослідження, а саме – «професійно-практична спрямованість» та «професійна спрямованість майбутнього соціального педагога».
4. Професійно-педагогічна спрямованість трактується як інтегральна характеристика особистості, що охоплює цілісно сформовану систему потреб, які визначають професійно значущу мотивацію; широкий, змістовно наповнений інтерес до педагогічної діяльності, побудований на гармонійному поєднанні здібностей, нахилів, знань, умінь і навичок; стійкий професійний ідеал, науково обґрунтований світогляд, переконання, а також внутрішнє прийняття сутності, мети й завдань педагогічної праці.

5. Професійна спрямованість майбутнього соціального педагога виступає як комплексна особистісна якість, що відображає сформовану систему професійних потреб і мотивів гуманістично орієнтованої соціально-педагогічної діяльності; стійке зацікавлення обраною професією; усвідомлені соціальні цінності; розвинений науковий світогляд; готовність ефективно діяти в умовах сільського соціуму.
6. У центр експериментальної концепції формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів було покладено підхід, розроблений у психологічній науці, згідно з яким професійна спрямованість розглядається як складне, багатовимірне інтегративне утворення особистості. Воно визначає професійний вибір, обумовлюється системою мотиваційних чинників та векторів, що регулюють процес самовизначення, і водночас виявляється у ставленні до соціально-педагогічної діяльності. Ця якість знаходить свій прояв у професійно-пізнавальних інтересах, потребах, мотивах, цілях майбутнього фахівця та формується і розвивається в динаміці навчально-професійної діяльності.
7. На основі результатів анкетування, експертного оцінювання та проведених співбесід було виокремлено ключові фактори, що визначають процес формування професійно-практичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. До них належать: цілеспрямована профорієнтаційна діяльність; якісно організоване практичне навчання; сучасні технології навчального процесу; зміст професійної підготовки соціального педагога; суспільна престижність обраної спеціальності; рівень педагогічної інтеграції; особистий інтерес студента до взаємодії з людьми; професійна компетентність і педагогічна майстерність викладачів; норми, цінності та настанови академічної групи; обізнаність студентів зі змістом і особливостями роботи сучасного соціального педагога; а також загальне

освітньо-інформаційне середовище, у якому здійснюється підготовка.

8. Ефективність запропонованої педагогічної системи, спрямованої на цілеспрямоване формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів в умовах закладу вищої освіти, було підтверджено в ході дослідно-експериментальної роботи. Проведений експеримент дозволив установити результативність упроваджених організаційно-педагогічних заходів і довести їхню позитивну роль у підвищенні рівня професійної зорієнтованості студентів.
9. Проведене дослідження дало підстави сформулювати низку практичних рекомендацій, спрямованих на розв'язання проблеми формування професійно-практичної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович Т.В. Базові компоненти професійної компетентності соціального педагога. Нова педагогічна думка. Рівне, 2016. № 1 (85). С. 35-37.
2. Абрамович Т.В. Розвиток професійної компетентності соціального педагога у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2018. 310 с. URL: http://www.rshu.edu.ua/images/afto/disert_abramovich.pdf (дата звернення: 10.05.2021).
3. Аветісян Т.В. Особливості професійного становлення фахівців із соціальної роботи. Соціопростір: міждисц. зб. наук. праць з соціології та соціальної роботи. 2011. №1(2). С.142-147. URL: http://www.sociology.kharkov.ua/socioprostir/files/magazine/2_2011/4_3_2.pdf (дата звернення: 10.05.2021).
4. Безпалько О.В., Зверева І.Д., Веретенко Т.Г. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2013.
5. Біда О.А. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічної сфери / О.А. Біда // Наук. вісник Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського (зб. наук. пр.). – 2014. – № 1-2. – С. 12-17.
6. Бистрова Ю. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. Право та інноваційне суспільство. 2015. № 1. С. 28.
7. Бутенко Н. Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н. Ю. Бутенко, Л. М. Грущенко. – К. : КНЕУ, 2005. – 184 с.
8. Васюк О. В. Концептуальні основи формування професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів / О. В. Васюк // Гуманітар. вісн. ДВНЗ —Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди.— К. : Гнозис, 2013. – Додаток 1 до Вип.31. – Т. VIII (50): Тематич. вип. —Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.— С. 88–97.

9. Васюк О. В. Критерії та показники сформованості професійної спрямованості майбутніх соціальних педагогів / О. В. Васюк // Вісн. Нац. ун-ту оборони України. – 2014. – №2 (39). – С. 19–24.

10. Васюк О. В. Принципи та умови формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх соціальних педагогів / О. В. Васюк // зб. наук. пр. Нац. акад. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький : [б. в.], 2012. – Вип. № 63. – С. 16–20.

11. Голубова Г. Роль педагогічних інтеграційних технологій у навчально-виховному процесі ВИШу / Ганна Голубова // Гуманітар. вісн.: зб. наук. пр. – Серія —Педагогіка. – № 24. – С. 58–62. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті. – http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/gvpkhdpi/2012_24/58_62.pdf. – Заголовок с екрану.

12. Гомонюк О. М. Теоретичні та методичні основи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Олена Михайлівна Гомонюк; Вінницьк. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 595 с.

13. Ільницький А., Гук О. Професійна практична спрямованість особистості як соціальний феномен. Соціальна робота та інклюзивна освіта : синергія досвіду та новацій : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дрогобич 24 квітня 2025 р.). Дрогобич : ДДПУ імені І. Франка, 2025. С.29-33. URL: <http://ir.dspu.edu.ua/jspui/handle/123456789/6549>

14. Закон України —Про вищу освіту // Відомості Верховної Ради. – 2014. – № 37–38, ст. 2004 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.detut.edu.ua/node/260>. – Заголовок с екрана.

15. Зубанова Н. Ю. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя фізичної культури : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02 / Наталія Юріївна Зубанова; Волинськ. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 1998. – 159 с.

16. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2003. — 216 с.
17. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. — К. : «К.І.С.», 2004. — 112 с.
18. Корінна Г.О. Характеристика соціальних ролей та функцій соціального педагога. Науковий вісник Ужгородського Університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2017. 2 (41).
19. Корнят В.С. Форми та методи формування діагностичних умінь майбутніх соціальних педагогів професійної підготовки. Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр.3-тє вид. Київ, 2014. С. 83–86.
20. Кочерга Є. «Мозковий штурм» як ефективний метод навчання. Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту. 2017. № 27. С. 35-38.
21. Лапа О. В. Підготовка майбутнього соціального педагога до практичної роботи з молоддю в сільському соціумі : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Вікторівна Лапа; НУБіП України. — К., 2012. — 269 с.
22. Лукашевич М.П., Семигіна Т. В. Соціальна робота : теорія і практика : підручник. Київ, 2015. С. 11.
23. Маслов В.І. Принципи ефективного розвитку системи післядипломної освіти. Післядипломна освіта в Україні. 2010. № 1. С. 7–11.
24. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
25. Некроз І. Розвиток у студентів творчої ініціативи і дослідницьких навичок. Вісник Черкаського університету. 2016. № 2. С. 105.
26. Овод Ю.В. Особливості професійної діяльності соціального працівника в системі соціального забезпечення. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна". Хмельницький, 2013. С. 167–170.

27. Присакар В.В. Професійна компетентність як педагогічна проблема. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: психологічні науки. 4-те вид. Кам'янець-Подільський, 2012. С. 212.
28. Професійний довідник соціального педагога / укл. О.І. Рассказова. 2-ге вид., перероб. Харків: Основа, 2012. 223 с.
29. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / Валентина Анатоліївна Семиченко – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
30. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / Зінаїда Іванівна Слєпкань – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
31. Соціальна педагогіка : підруч. / за ред. Алли Йосипівни Капської. – К. : Центр навч. літ-ри, 2003. – 256 с.
32. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [Зверєва І. Д., Безпалько О. В., Харченко С. Я. та ін.; за заг. ред. Зверєвої І. Д., Лактіонової Г. М.] – К. : Центр навч. літ-ри, 2004. – 256 с.
33. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. літ-ри, 2004. – 352 с.
34. Спіріна Т. П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Петрівна Спіріна; Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка. – Житомир, 2009. – 19 с.
35. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Зоряна Зенонівна Фалинська; Львів. нац. ун-т імені Івана Франка. – Львів, 2006. – 191 с.
36. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. [для студ. вищ. пед. закладів освіти] / М. М. Фіцула. – [2-е вид.] – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2003. – 136 с.
37. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія / Сергій Якович

Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.

38. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 360 с.

39. Черкашин О. Д. Формування професійної спрямованості майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олександр Дмитрович Черкашин; Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2010. – 23 с.

40. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи : підруч. / Дмитро Володимирович Чернілевський. – Вінниця , 2008. – 408 с.

41. Чугуєвський В. Г. Проблеми підготовки соціальних педагогів у системі вищих навчальних закладів України / В. Г. Чугуєвський // зб. наук. пр. Київ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Суспільні процеси: психолого-педагогічні та соціальні аспекти. – К., 2004. – С. 255–262.

42. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу: європейський вимір / Г. П. Шевченко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологіч. семінару. – К. : Пед. думка, 2009. – С. 121–130.

43. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підруч. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – 5-е вид., стереотип. – К. : Знання, 2006. – 307 с.

44. Яремчук С. В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя / С. В. Яремчук // Пед. і психол. – 2001. – № 1(30). – С. 89–97.

Приклади соціально-педагогічних ситуацій

Соціально-педагогічна ситуація № 1

Закінчіть думку О. В. Безпалько та вкажіть причини (об'єктивні й суб'єктивні), які спричиняють таку ситуацію у сільській громаді. Назвіть реальні шляхи профілактики алкоголізму в сільській місцевості.

“Одним із важливих напрямів соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в сільській громаді є профілактика негативних явищ. Ця робота для педагогічних працівників шкіл ускладнюється через те, що діти перебувають у середовищі, де досить великий відсоток тих, хто курить та вживає алкоголь. Однією з причин високого рівня вживання алкоголю серед сільських підлітків є”

Соціально-педагогічна ситуація № 2

Проаналізуйте дії сільського соціального педагога Г. на прикладі вирішення конкретної ситуації. Вкажіть вміння, якими він володіє та які фахові функції він реалізує у цій ситуації. Визначте, які педагогічні вміння соціальному педагогу Г. варто сформувати. Аргументуйте свою позицію.

Сільський соціальний педагог Г. у своєму селищі випадково зустрічає незнайомого підлітка не досить охайного вигляду. Він підходить до дитини і ставить запитання: “Скажи мені будь-ласка хто ти, з ким ти подорожуєш і у яких справах завітав у нашу місцевість?”. Незнайомець не відповідає нічого і лише дивиться з недовірою на дорослу людину. Зробивши кілька спроб познайомитись із гостем, соціальний педагог Г. запрошує підлітка до себе в робочий кабінет, заздалегідь поспілкувавшись з інспектором у справах неповнолітніх та медичним працівником.

Соціально-педагогічна ситуація № 3

Уявіть, що Ви закінчили ВНЗ і отримали диплом бакалавра соціальної педагогіки і розпочали роботу у селі чи селищі сільським соціальним педагогом, або ж шкільним соціальним педагогом у сільській місцевості. Ваш безпосередній керівник з ЦСССДМ дав Вам завдання: ознайомтесь із документацією, яку вів Ваш попередник та підготуйте план роботи на наступний квартал за напрямками:

- *організація дозвілля молоді, дітей, проведення масових заходів;*
- *профілактика негативних явищ у молодіжному середовищі;*
- *пропаганда здорового способу життя неповнолітніх, молоді;*
- *співпраця зі школою;*
- *надання молодим сім'ям кредиту;*
- *профілактика ВІЛ/СНІД;*
- *виховання молоді.*

Виконайте вимогу керівника – розробіть фрагмент плану за 2–3 напрямками.

Соціально-педагогічна ситуація № 4

Спробуйте уявити таку ситуацію. Ви – соціальний педагог у сільській місцевості й співпрацюєте лише із соціальним працівником, який не завжди компетентно і з бажанням виконує свої фахові обов'язки або ж спільні доручення, або ж часом від деяких відмовляється, пояснюючи це банальним “не подобається”, “вимушена працювати” і “за такі невеликі кошти віддаватися справі не хочеться”. До того ж намагається Вас переконати, що в інших представників сільських і міських професій справи цікавіші. Користуючись наведеними нижче емоційними моделями спілкування, сконструйте Ваш діалог-переконання.

1. *“Ви обіцяли виконувати доручення добросовісно!”*.
2. *“Це Ваш професійний обов'язок!”*.
3. *“Давайте спробуємо Ваші функції виконати спільно, для Вас це буде цікавим, думаю, що Вам сподобається, і Ви отримаєте задоволення від зробленого корисного для людей, з яким Ви багато років знайомі”*.
4. *“Ваша професія дуже потрібна нашому суспільству. Ви виконуєте хоч і складну роботу, але дуже відповідальну і почесну: працюєте з людьми, які потребують Вашої допомоги”*.
5. *“Ви обіцяли, що наступного разу спробуєте виконати свої посадові обов'язки добросовісно”*.
6. *“У Вас немає вибору, Ви тут для того, щоб працювати, щоб виконувати свої посадові обов'язки!”*.
7. *“Для нас дуже важливо, щоб всі справи було виконано вчасно і якісно, щоб люди, з якими ми працюємо, були задоволені!”*.
8. *“Ви отримаєте зауваження від керівництва, якщо будете безвідповідально ставитись до своїх обов'язків. І навіть, не дивлячись на важливість для Вашої сім'ї хоч і невеликого, але ж заробітку, можете бути звільнені з посади!”*.
9. *“Ми не керівники, а лише підлеглі. І не ми вирішуємо, що і як нам робити”*.
10. *“Від Вас залежить доля багатьох людей в нашій місцевості. Люди розраховують на Вас і чекають Вашої допомоги!”*.
11. *“Нашу справу не всі можуть виконати!”*.

Соціально-педагогічна ситуація № 5

На семінарському занятті, де розглядалося питання професійної діяльності сільського соціального педагога, виникла дискусія. Одні студенти притримувалися точки зору, що, якщо майбутній соціальний педагог виріс у місті й дитинство його ніяк не пов'язане з сільською місцевістю, то в нього немає здібностей до соціально-педагогічної діяльності в сільському регіоні, він не набуде їх на практиці й не стане майстром своєї справи. Як аргумент, наводили висловлювання П. А. Шептенко про те, що бажано, щоб соціальним педагогом на селі був місцевий житель, який добре знає традиції, специфіку, спосіб життя, психологію сільських мешканців.

Інша частина майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки переконувала, що сумлінною, наполегливою працею над собою можна розвинути здатності

ефективного здійснення соціально-педагогічної діяльності в будь-якій місцевості, не дивлячись на те, де людина народилась і виросла, оволодіти необхідними педагогічними вміннями і довести свою працю до рівня майстерності. При цьому наводили такий аргумент.

У роботі “Про народність у громадському вихованні” К. Д. Ушинський наводить наступний приклад: “Не треба бути дуже спостережливим, щоб переконатися, що духовний розвиток відбивається на зовнішньому вигляді людини. Вдивіться в найпрекрасніше обличчя дикуна, у вияв його почуттів, у його міміку, рухи, ходу, вслухайтеся у його сміх, у тони його голосу, і ви побачите, що це не розроблений, хоч, може, і багатий ґрунт, груба, хоч, може, і прекрасна кора, через яку не пробився ще дух: “Душа ще не виглянула в очі і не дивиться в них”, за висловом поета, не зовсім, проте, правильним. Дайте освіту цьому самому дикунові, і зовнішність його набере іншого характеру. Якщо ж освіта буде послідовно працювати над ним, його дітьми і внуками, то її вплив буде ще помітніший: зовнішність цілого племені розроблятиметься послідовно”.

Доведіть власну точку зору, аргументуйте правильність своєї позиції.

Соціально-педагогічна ситуація № 6

На одному із семінарських занять з дисципліни “Історія соціальної роботи” при розгляді питання діяльності православної церкви, яка ще за князювання Володимира здійснювала соціальну підтримку дітей у сільській громаді, та була визнана соціальним інститутом, що забезпечував допомогу бідним та нужденним, постало питання щодо сьогоденного статусу церкви у справі соціальної підтримки членів сільської громади. Також майбутнім фахівцям соціально-педагогічної сфери було поставлене запитання: “А чи будете Ви при вирішенні соціально-педагогічних проблем сільської громади співпрацювати з православною церквою?” При цьому викладач наводить такий аргумент.

Благодійна діяльність церкви в Україні щодо соціальної підтримки дітей у сільських громадах зумовлювалася наступними чинниками: філософською основою православ'я; історичними традиціями, що формувалися протягом багатьох століть і передбачали участь церковних діячів у процесі навчання та виховання дітей та підлітків; законодавчими актами, що покладали на церкву обов'язки щодо опікування сиротами, немічними, скривдженими. Так, на початку ХХ ст. в Україні при церквах та монастирях існувало близько 20 притулків та гуртожитків для дітей, позбавлених батьківського піклування.

Доведіть власну точку зору, аргументуйте правильність своєї позиції.

Соціально-педагогічна ситуація № 7

На семінарському занятті з дисципліни “Теорія і історія соціального виховання”, розглядаючи питання діяльності товариства “Просвіта” на західноукраїнських землях в аспекті відкриття бібліотек та читалень, виник спір про доцільність нинішньої співпраці сільського соціального педагога, працівників бібліотек та будинку культури, реабілітаційних центрів, що знаходяться на

території села чи селища та сільської інтелігенції. Для визначення точки зору студентів, майбутніх соціальних педагогів, викладач наводить такий факт.

Засноване у 1868 р. групою львівських студентів під проводом А. Вахнянина та О. Огоновського товариство "Просвіта". відіграло важливу роль у соціально-культурному розвитку сільських громад. Товариство ставило за мету підвищення культурного та освітнього рівнів селянства. Співпрацювали з товариством сільські вчителі та працівники притулків для бідних. Члени "Просвіти" по всій Східній Галичині створювали мережу бібліотек та читалень, при яких працювали хори, театральні групи, спортивні об'єднання та кооперативи, гімнастичні гуртки та здійснювали мандрівки.

Соціально-педагогічна ситуація № 8

Розглядаючи досвід соціально-педагогічної роботи В. О. Сухомлинського на семінарському занятті з дисципліни "Теорія і історія соціального виховання", викладач наводить наступні факти.

Насамперед наголошується на тому, що у Павлівській середній школі, де працював В. О. Сухомлинський, одним із напрямів роботи зі старшокласниками була підготовка їх до громадської просвітницької роботи. 2 тисячі сільських хат були поділені на 180 осередків культури. Центром осередку культури була хата одного з колгоспників, в яку сходилися жителі села, де 3–4 старшокласники проводили вечори наукових знань, художньої літератури. Поширення набула й інша форма роботи з сім'ями: батьківська школа, заняття в якій проводилися два рази на місяць у кожній групі. Тут вчили батьків і матерів, як розвивати розумові здібності й мову дитини, зміцнювати та берегти її здоров'я, запобігати нервовим захворюванням, виховувати любов до навчання та праці. У батьківській школі працювала окрема група для батьків, діти яких мали вади розумового розвитку. Негативний вплив сім'ї, В. О. Сухомлинський радив компенсувати довшим перебуванням дитини у стінах школи та добром, яке панує в житті шкільного колективу. Поширення набула робота з благоустрою місцевості, що мала характер колективної праці всіх сільських жителів.

Майбутні соціальні педагоги мають аргументовано визначити, які із форм організації соціально-педагогічної діяльності на селі, запропоновані великим педагогом, є доречними і нині.

Соціально-педагогічна ситуація № 9

Уважно прочитайте думку відомого американського педагога Д. Дьюї щодо досвіду роботи сетльментів (дім емігрантів Хулл-Хаус у Чикаго, які засновано Д. Адамс та Е. Стар у 1889 р.).

Зокрема він підкреслював, що школа може стати сетльментом, якщо вона функціонує як центр соціально-культурного життя району, якщо використовують шкільне приміщення як соціальний центр. За таких умов робота школи носить не лише академічний характер, а дозволяє залучити до взаємодії дітей, батьків та інших членів громади, сприяючи їхній участі у процесах співпраці та соціокультурного розвитку. Це сприяє міцному зв'язку школи з соціумом та підвищує її рейтинг у свідомості громадян.

Як майбутній сільський соціальний педагог обґрунтуйте сьогодишню актуальність соціально-педагогічної діяльності школи як селі, або аргументовано доведіть недоречність його як форми соціально-педагогічної роботи на рівні громади.

Соціально-педагогічна ситуація № 10

У наведеному нижче тексті йдеться про характеристики форм волонтерства. Розробіть фрагмент пояснення однієї із форм волонтерства, яка може існувати у сільській громаді, наведіть конкретні приклади.

Суть неконтрольованого волонтерства полягає у спонтанній допомозі друзям, знайомим, сусідам. Контрольоване волонтерство є домінуючим в організаціях громадського, приватного та державного секторів, і є більш організованим та врегульованим. Найпоширенішими у зарубіжній літературі є такі види волонтерства в громаді, як альтруїстичне (безкорисне діяння на благо інших), ринкове (людина прагне задовольнити не лише потреби інших людей, а й власні), ідейне (ідея виступає причиною безкоштовної праці), суть волонтерства на дозвіллі полягає в тому, що хтось бере на себе добровільно обов'язки секретаря конкретної неформальної групи, організатора різних неформальних заходів чи допомагає особам: інвалідам, немічним людям на святах, пікніках, влаштовує для них екскурсії, організовує гуртки за інтересами тощо.

Соціально-педагогічна ситуація № 11

На лекційному занятті викладач, розкриваючи зміст соціально-педагогічної діяльності на селі, наголошує, що соціальний педагог повинен спиратися на історико-культурні, трудові, морально-етичні традиції і звичаї свого села. Основними формами роботи, переважно, є соціальний супровід; консультативна, гурткова, профілактична робота; патронаж сімей усіх категорій; проведення лекцій, тренінгів, бесід; соціальна адаптація; соціальний захист; соціальне опитування молоді; ведення документації, особових справ.

Наведіть приклади вирішення проблем клієнтів із власного досвіду, який Ви отримали під час практики у сільській місцевості, або ж з літератури, де знайдуть відображення окреслені форми соціально-педагогічної діяльності.

Соціально-педагогічна ситуація № 12

Уважно прочитайте, сформульовані О. В. Безпалько функції соціально-педагогічної роботи фахівця у середньому загальноосвітньому закладі. Уявіть, що Ви працюєте шкільним соціальним педагогом на селі. Запропонуйте зміст та напрями Вашої соціально-педагогічної роботи в загальноосвітньому закладі відповідно до цих функцій.

Діагностична – вивчення та оцінювання особливостей діяльності особистості, специфіки сім'ї та сімейного виховання, мікрогрупи (класу чи референтної групи), шкільного колективу в цілому, неформальних молодіжних об'єднань; спрямованості впливу мікросередовища, позитивних сил у сільській громаді та джерел негативного впливу на дітей та підлітків. Прогностична – на основі спостережень та досліджень динаміки розвитку негативних чи

позитивних аспектів соціальної ситуації, що впливає на особистість чи групу, створення прогнозу. Консультативна – надання порад, консультацій учням, учителям, батькам та іншим особам. Захисна – забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав дітей і підлітків, представлення їхніх інтересів у службі у справах неповнолітніх, міліції, суді тощо. Профілактична – переконання учнів у доцільності дотримання певних норм та правил поведінки щодо їх здоров'я та способу життя. Організаторська – забезпечення змістовного дозвілля учнів школи, залучення сім'ї та представників громадськості до соціально-педагогічного процесу. Координаційно-посередницька передбачає сприяння взаємодії між різними соціальними структурами територіальної громади (медичними, позашкільними, культурними, спортивними закладами, службами у справах неповнолітніх, кримінальної міліції у справах неповнолітніх, неурядовими організаціями тощо), педагогічним колективом та учнями з метою спільного розв'язання соціальних проблем особистості. Функція фандрейзингу – пошук додаткових ресурсів для вирішення соціально-педагогічних завдань.

Соціально-педагогічна ситуація № 13

Уважно прочитайте уривок із навчального посібника для підготовки сільських соціальних педагогів.

Розв'язуючи різного роду соціальні проблеми села соціальний педагог взаємодіє з: дільничним лікарем чи медсестрою, головою сільської (селищної) ради, соціальними працівниками, інспектором у справах неповнолітніх, вихователями дошкільної установи, психологом, соціальним педагогом по роботі з дітьми, медичним працівником, працівниками комунального господарства, шкільним соціальним педагогом, соціальним педагогом культурного дозвілля, юристом, шкільними вчителями, працівниками культури і спорту, дільничним інспектором, фахівцями господарств, що є на території села.

Поміркуйте над тим, якими найкориснішими якостями для роботи в сільській громаді варто володіти, щоб здійснювати таку взаємодію.

Соціально-педагогічна ситуація № 14

Прочитайте та прокоментуйте запропонований текст. Спробуйте визначити та обґрунтувати закономірності, які впливають на послуги сільських і селищних ЦСССДМ.

У сільських та селищних ЦСССДМ, на відміну від міських ЦСССДМ, вузьчим є спектр психологічних, юридичних послуг та послуг з реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями. У сільських та селищних ЦСССДМ велика увага приділяється соціальному інспектуванню та патронажу неблагополучних сімей і досить мало організації дозвілєвої діяльності дітей та молоді.

Як фахівець соціально-педагогічної діяльності на селі запропонуйте оптимальні шляхи виходу із ситуації, що склалася.

Дослідження динаміки мотивації щодо професійної спрямованості
майбутніх соціальних педагогів

АНКЕТА

Шановний студент!

Просимо Вас відповісти на запитання нашої анкети. Це допоможе нам з'ясувати Вашу мотиваційну сферу щодо професійної спрямованості.

Перші два запитання потребують конкретної відповіді: "так" чи "ні". Якщо Ви не визначилися з відповіддю, зазначаєте "не знаю".

1. Чи були Ви знайомі зі змістом соціально-педагогічної діяльності на час вступу до вищого навчального закладу?

- а) так;
- в) ні;
- г) не знаю.

2. Як Ви вважаєте, вибір професії соціального педагога на час вступу до вищого навчального закладу був усвідомленим чи ні?

- а) так;
- в) ні;
- г) не знаю.

3. Що Ви нового дізнались про обрану професію соціального педагога за час навчання у вищому аграрному навчальному закладі?

4. Дізнавшись більше про майбутню професію, чи не розчарувались Ви своїм вибором та чи не вважаєте його помилковим?

5. Чи змінилася Ваша думка про обраний фах? У чому?

6. Чи змінилася думка Ваших батьків та близьких про професію соціального педагога? Як саме?

7. Що у майбутній професії Вам здається найпривабливішим, а що найважливішим?

8. Яка із рис Вашого характеру, на Ваш погляд, найбільше відповідає специфіці обраного фаху?

9. Які із дисциплін, що вивчаються у межах навчальної програми, Вам до вподоби? Чому?

10. Не дивлячись на перепони, що будуть виникати у Вас у процесі оволодіння професією соціального педагога, Ви все ж будете іти до мети?

11. Де Ви бачите себе у майбутньому після закінчення навчання?

12. Чи вважаєте Ви доцільним упровадження в школі допрофесійної підготовки до соціально-педагогічної діяльності?

Аналіз відповідей на анкету

На перше запитання *“Чи були Ви знайомі зі змістом соціально-педагогічної діяльності на час вступу до вищого навчального закладу?”* більшість студентів відповідали *“так”* (78 %) і лише близько 17 % – *“ні”*. Решта зазначали *“не знаю”*.

У відповідях на друге запитання *“Як Ви вважаєте, вибір професії соціального педагога на час вступу до вищого навчального закладу був усвідомленим чи ні?”* – ствердно відповідали 73 % студентів. Відповідь *“не знаю”* – зазначили 22 %. На запитання *“ні”* відповіли решта реципієнтів.

На запитання *“Що Ви нового дізнались про обрану професію соціального педагога за час навчання у вищому аграрному навчальному закладі?”* студенти відповідали наступне: що майбутня професія буде пов’язана із спілкуванням як з дорослими людьми так і дітьми, яким потрібна допомога, а це вимагає від соціального педагога серйозних знань психолого-педагогічних дисциплін; що обрана професія є на сьогодні досить важливою для суспільства та відповідальною, тому що допомагає особистостям вирішувати різного роду соціальні проблеми; у яких установах та закладах може працювати соціальний

педагог; з'явилося розуміння складності опанування професією, її творчого характеру, що відповідно визвало неабияку цікавість до неї.

На четверте запитання *“Дізнавшись більше про майбутню професію, чи не розчарувались Ви своїм вибором та чи не вважаєте його помилковим?”* – відповіді розподілилися наступним чином: 90 % осіб відповідали, що у своєму виборі професії впевнені. Решта 10 % студентів не визначились з відповіддю на це запитання.

З п'ятого запитання *“Чи змінилася Ваша думка про обраний фах? У чому?”* – одержані такі результати: ствердні відповіді давали близько 34 % студентів. Але зміна їх поглядів на професію відбулася на краще: з'явилося розуміння важливості, цікавості професії, розуміння складності завдань, що стоять перед нею. 66 % осіб свою думку не змінили. Зокрема, більшість переконаність своїх поглядів щодо обраної професії пояснюють передусім тим, що були обізнані про діяльність соціального педагога.

Відповідаючи на шосте запитання *“Чи змінилася думка Ваших батьків та близьких про професію соціального педагога? Як саме?”* 61 % осіб категорично вказували “ні”. Переважно кілька осіб щороку не визначалися з відповіддю. Решта зазначали, що їх батьки, не дивлячись на те, що професія соціального педагога у нашій країні є достатньо молодою, вважають її перспективною та досить потрібною суспільству, тому вибір дитини схвалюють.

На сьоме запитання *“Що у майбутній професії Вам здається найпривабливішим, а що найважливішим?”* студенти одноголосно відповідали наступне: найпривабливіше – робота з людьми, найважливіше – уміти цю роботу кваліфіковано виконувати та бажання допомагати людині у важких життєвих ситуаціях.

На восьме запитання *“Яка із рис Вашого характеру, на Ваш погляд, найбільше відповідає специфіці обраного фаху?”* респонденти найчастіше називали уміння вислуховувати людей, співчуття, розуміння, любов до дітей, повагу, доброту; рідше – логічне мислення, вихованість, урівноваженість, наполегливість, рішучість, сміливість, енергійність, життєрадісність, дружелюбність, відвертість, розсудливість та ін.

Відповідаючи на запитання *“Які із дисциплін, що вивчаються у межах навчальної програми, Вам до вподоби? Чому?”* студенти одноголосно вказували вступ до спеціальності, психологію та педагогіку як такі, що є основою для опанування обраного фаху. У деяких відповідях були зазначені логіка (розвиває логічне мислення), культурологія, релігієзнавство та історія (кожна сучасна освічена людина повинна знати історію та культуру як своєї країни, так і зарубіжних країн, а також світові релігії), українська мова (її знання є обов'язковим для сучасного соціального педагога).

Відповідь на десяте запитання *“Не дивлячись на перепони, що будуть виникати у Вас у процесі оволодіння професією соціального педагога, Ви все ж будете йти до мети?”* була одноголосною – “так”.

“Де Ви бачите себе у майбутньому після закінчення навчання?” – це було одинадцятим запитанням нашої анкети. Природно, що більшість майбутніх фахівців-соціальних педагогів бачать себе у різних соціально-педагогічних установах: соціальним педагогом на селі, соціальним педагогом у школі, працівником психологічної служби або соціальної служби у справах дітей та молоді, педагогом у дитячій кімнаті міліції та ін. Деякі із них, не приховуючи амбіцій, навіть чітко уявляють свій кар’єрний ріст. Кілька студентів хочуть продовжити своє навчання в аспірантурі. Не визначалися з відповіддю на це питання, як правило, кілька осіб.

Відповіді респондентів на запитання *“Чи вважаєте Ви доцільним упровадження в школі допрофесійної підготовки до соціально-педагогічної діяльності?”* диференціювалися наступним чином: близько 89 % щорічно опитаних вважали, що ознайомлення з основами професії соціального педагога та залучення до конкретної соціально-педагогічної діяльності ще до вступу у ВНЗ відіграла б важливу роль у виборі професії соціального педагога. Невизначеність з відповіддю невеликої кількості студентів (11 %) ми пояснюємо нерозумінням значення профорієнтаційної роботи та незнанням її суті.

