

Міністерство освіти і науки України
Комунальний заклад вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ТА
ІНСТИТУЦІЙНА ПРАКТИКА
ЖИТТЄТВОРЧОГО СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ
(міждисциплінарні суспільно-
гуманітарні аспекти)**

Колективна монографія

Запоріжжя, 2021

*Рекомендовано до друку вченою радою комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради (протокол від 29.06.2021 р. №10)*

Науковий редактор:

Нечипоренко В.В., доктор педагогічних наук, професор, ректор комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Рецензенти:

Синьов В.М., дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Катасв С.Л., доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедри соціології та соціальної роботи Класичного приватного університету.

Шульженко Д.І., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

К 65 **Концептуальні орієнтири та інституційна практика життєтворчого становлення особистості (міждисциплінарні суспільно-гуманітарні аспекти) :** монографія / за заг. наук. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2021. 340 с.

ISBN 978-966-8157-99-8

У монографії концептуалізовано сучасну суспільно-гуманітарну парадигму системно-аналітичної інтерпретації феноменології життєтворчості особистості, здійснено науково-методологічну експлікацію концепту життєтворчості у міждисциплінарному контексті, що враховує новітні філософські, педагогічні, соціологічні та психологічні дослідження. Розкрито нормативні засади, управлінсько-організаційні моделі і програмно-технологічне забезпечення інституційної практики життєтворчого становлення особистості, проаналізовано інноваційний досвід системного розв'язання цієї проблеми в умовах Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, яка з 1990-х рр. є експериментальним майданчиком для розробки та науково-дослідної перевірки теоретичних ідей і методологічних положень педагогіки та психології життєтворчості. Проаналізовано життєтворчий потенціал закладів загальної середньої освіти у контексті Концепції Нової української школи, що передбачає набуття дитиною ключових компетентностей для соціальної самореалізації і досягнення життєвого успіху, специфіковано інноваційний досвід реабілітаційно-педагогічного супроводу становлення дитини з особливими освітніми потребами як суб'єкта життєтворчості. За підсумками міждисциплінарного аналізу проблеми кадрового забезпечення освітньої практики охарактеризовано можливості оптимізації провідної ролі закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх фахівців до ефективної роботи в умовах інноваційного закладу – школи життєтворчості.

Монографія адресована науковцям, викладачам і студентам закладів вищої освіти, менеджерам у галузі освіти, педагогічним працівникам і слухачам курсів післядипломної педагогічної освіти.

УДК 37.015.311

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА (<i>Нечипоренко В.В.</i>).....	5
РОЗДІЛ I. КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ПРОБЛЕМАТИКИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ	20
1.1. Життєтворчість особистості як міждисциплінарна наукова проблема і стратегічний орієнтир інноваційних змін в освітній практиці (<i>Нечипоренко В.В.</i>).....	20
1.2. Компетентнісний підхід до організації психолого-педагогічного супроводу життєтворчого становлення особистості: досвід, проблеми, перспективи (<i>Єрмаков І.Г.</i>).....	53
1.3. Освітні ресурси розвитку ціннісно-нормативної готовності особистості до суспільно значущої життєтворчості (<i>Гордієнко Н.М.</i>).....	68
1.4. Інноваційний розвиток виховної системи освітньо-реабілітаційного закладу на засадах педагогіки життєтворчості (<i>Позднякова О.Л.</i>).....	88
1.5. Педагогіка життєтворчості особистості: від витоків до становлення теоретичних засад (<i>Павленко А.І.</i>).....	104
1.6. Екологічна соціальна робота як елемент адаптації особистості до умов сучасного українського суспільства (<i>Позднякова-Кирб'ят'єва Е.Г., Мосаєв Ю.В.</i>).....	119
РОЗДІЛ II. ЖИТТЄТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	147
2.1. Система реабілітаційно-педагогічного супроводу становлення дитини з особливими освітніми потребами як суб'єкта життєтворчості (<i>Сілявіна Ю.С.</i>).....	147
2.2. Розвиток стресостійкості старшокласників на засадах психології життєтворчості (<i>Кудінова М.С.</i>).....	165

2.3. Організаційно-методичні нововведення у діяльності закладів загальної середньої освіти як шкіл життєтворчості (<i>Маврін В.В.</i>).....	181
2.4. Розгортання досліджень індивідуального життєвого шляху в освітньому процесі закладу середньої освіти (<i>Сташук О.О.</i>).....	206
2.5. Волонтерська діяльність як засіб реалізації життєтворчого потенціалу учнівської молоді (<i>Червоненко К.С.</i>).....	234
2.6. Розвиток інклюзивної компетентності педагогів на засадах життєтворчості (<i>Клопота О.А.</i>).....	247
РОЗДІЛ III. ІНСТИТУЦІЙНА ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЖИТТЄТВОРЧОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	
264	
3.1. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах педагогіки та психології життєтворчості (<i>Казаннікова О.В.</i>).....	264
3.2. Теоретичний аналіз проблеми саморегуляції ситуативної тривожності студентів у контексті психології життєтворчості (<i>Галієва О.М.</i>).....	282
3.3. Життєтворчі засади формування соціокультурної компетентності студентів у процесі дослідницької діяльності (<i>Курінна Л.В.</i>).....	293
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	303
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	338

РОЗДІЛ III. ІНСТИТУЦІЙНА ПРАКТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЖИТТЄТВОРЧОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах педагогіки та психології життєтворчості

Перспективи розвитку та реалізації основного потенціалу будь-якої нації – її людського, соціального капіталу – залежать від багатьох чинників, серед яких особливе значення має державна політика в соціальній сфері, заснована на принципах людиноцентризму, соціальних гарантій, суспільної солідарності та партнерства. Дотримання цих принципів є необхідною передумовою розвитку сучасної демократичної країни, в якій кожен громадянин усвідомлює свою соціальну цінність і значущість, маючи можливості для самореалізації в різних сферах суспільного життя, для задоволення не тільки базових людських потреб, а й потреби у самоактуалізації (А. Маслоу (Maslow, 1987), К. Роджерс (Rogers, 1995), В. Франкл (Frankl, 1992), Е. Фромм (Fromm, 1976) та ін.) та досягненні найвищої якості людського життя – рівня життєтворчості особистості (І. Єрмаков (Єрмаков, 2010), В. Нечипоренко (Нечипоренко, 2013), Л. Сохань (Сохань, 2013) та ін.).

Закономірно, що досягнення цього якісно нового рівня розвитку людського потенціалу в українському суспільстві, поява фундаментальної кількості громадян, які є суб'єктами індивідуальної життєтворчості й активними учасниками колективної соціальної творчості, суттєво залежать від професійної готовності фахівців соціальної сфери до надання кваліфікованої, своєчасної та системної допомоги тим категоріям населення, які, внаслідок несприятливих суспільних обставин, ризикують опинитися «на дні» громадянського суспільства, серед маргінальних і асоціальних груп. Фактично, саме працівники соціальної сфери поряд із

педагогами є тими категоріями фахівців, яким держава першочергово делегує пріоритетну суспільну місію – надання підтримки громадянам у складні періоди їхнього життя, коли вони виявляються неспроможними самостійно подолати актуальні проблеми життєвого становлення. Цю підтримку важко переоцінити й об'єктивно виміряти, адже часто від її своєчасності залежить здатність клієнта успішно вирішити проблеми соціальної депривації та дезадаптації, уникнувши їх загострення до маргінально-девіантного ступеня.

Необхідність модернізації технолого-методичних засад соціального супроводу різних категорій клієнтів зумовлює нові вимоги до фахової компетентності, професійної діяльності та особистісних характеристик фахівців соціальної сфери, які, в сучасних умовах динамічних і часто суперечливих соціальних змін, мають бути готові не тільки до розв'язання конкретних актуальних проблем клієнта, а й до професійного супроводу його становлення як суб'єкта та менеджера власного життя, здатного до утвердження проактивної життєвої позиції, а не тільки до очікування чергового етапу допомоги з боку соціальних служб. Підготовці нової генерації фахівців соціальної сфери сприятиме реалізація інноваційних педагогічних підходів до формування особистості спеціаліста, заснованих на ідеях, принципах і положеннях педагогіки та психології життєтворчості.

Науковий аналіз специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах педагогіки та психології життєтворчості доцільно розпочати з актуалізації сучасних теоретико-методологічних підходів до інтерпретації сутності професійної компетентності у контексті цілком нових суспільних реалій і відповідних вимог до професіограми спеціаліста, що передбачають зростання важливості його ключових компетентностей і «soft skills» (ініціативності, креативності, соціальної відповідальності та адаптивності, готовності до самоменеджменту та командної роботи), а не тільки вузькопрофільних умінь і навичок, які

традиційно відносять до професійного репертуару співробітника.

Т. Абрамович визначає професійну компетентність соціального педагога як комплексний індивідуально-особистісний конструкт, що охоплює досконалі теоретичні та практичні знання, уміння й навички, а також особистісні та професійні якості соціальних педагогів, сформовані у процесі самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення (Абрамович, 2018).

С. Толочко пропонує визначення професійної компетентності як усукупнення морально-ділових, гуманістично-етичних якостей, здібностей, особистісно професійного розвитку, комплексу сучасних наукових знань у галузі освіти, науки, інноватики, умінь, навичок, здатностей вирішувати фахові проблемно-ситуаційні завдання в межах посадової інструкції, готовності до професійного самовдосконалення та кар'єрного зростання, розбудови бази власної аксіологічно сформованої, практично позитивної та релевантної практичної діяльності, підвищення рівня соціальної та академічної мобільності, сформованості дидактичних, виховних, науково-дослідницьких, педагогічних, психологічних та методологічних компетентностей, готовності до їх трансформації та модернізації в освіті впродовж життя (Толочко, 2019).

На думку Г. Груць, професійна компетентність – це інтегративна якість фахівця, що включає рівень оволодіння знаннями, вміннями, навичками і такими компонентами професійної майстерності, як фахові здібності і професійно важливі якості особистості (Груць, 2020).

В. Берека і А. Галас визначають професійну компетентність як базову характеристику діяльності спеціаліста, що включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти, має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення. На основі цього автор дотримується розуміння професійно-педагогічної компетентності як складової багаторівневої, стійкої структури

психічних рис педагога, що формуються внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей (Берека та ін., 2018).

У. Кушпіт розуміє під професійною компетентністю інтегративну характеристику ділових та індивідуальних властивостей професіонала, що відтворює достатній рівень знань, умінь і навичок, можливостей, досвіду, необхідних для досягнення мети з того чи іншого виду фахової діяльності, а також моральну поведінку спеціаліста (Кушпіт, 2020).

О. Грибанова у запропонованій дефініції інтерпретує сутність професійної компетентності як складного, інтегративного особистісно-професійного явища, що визначає здатність до успішної професійної діяльності та професійного розвитку, містить ціннісно-мотиваційний, когнітивний, конструктивний та рефлексивний компоненти. Професійна компетентність фахівця є інтегративним, системним явищем, складним за своєю структурою; виявляється, розвивається у реальній професійній діяльності; має бути усвідомленою фахівцем для своєї актуалізації; ґрунтується на готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, забезпечує успішність як практичної діяльності фахівця, так і його професійного саморозвитку (Грибанова, 2019).

Враховуючи проаналізовані новітні концептуально-методологічні домінанти розвитку компетентності сучасного професіонала, актуальним є питання зміни освітньої парадигми, модернізації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери у закладах вищої освіти, що відповідає новим професійним стандартам України.

Аналіз результатів досліджень Т. Абрамович (Абрамович, 2018), В. Андрієвської (Андрієвська, 1994), В. Багрій (Багрій, 2012), В. Барко (Барко, 2010), О. Бартош (Бартош, 2014), В. Білик (Білик, 2010), Р. Вайноли (Вайнола, 2009) щодо формування професійних умінь і навичок майбутніх фахівців дає можливість стверджувати, що професійні вміння визначаються як внутрішня модель практичної діяльності фахівця, формування й розвиток якої

забезпечується взаємозв'язком теоретичних знань, особистісних здібностей та відпрацюванням відповідних навичок. Поняття «вміння та навички», як правило, вживаються разом, проте вони не є синонімічними. У своїх дослідженнях науковці підкреслюють, що вміння завжди спираються на свідомий інтелектуальний контроль, який активується при виникненні нестандартної ситуації, що вимагає прийняття розумних рішень.

З позицій компетентнісного підходу, який набуває парадигмального значення для системи освіти України та зарубіжних країн, процес практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності вимагає подальшого вдосконалення для більш ефективного розвитку у фахівців ключових професійних компетентностей. Відповідно, все більшого значення набувають ті інноваційні педагогічні технології, компетентісна спрямованість яких забезпечується за рахунок посилення соціально-комунікативних, діяльнісно-практичних і проєктно-інноваційних компонентів професійної підготовки, оскільки цінність «чистої теорії» (знань та інформації, як контенту освіти) визначається здатністю та готовністю фахівця до її успішного використання для творчого розв'язання складних, нестандартних професійних завдань у тісній взаємодії з іншими суб'єктами соціально-педагогічного процесу. Однією з інноваційних технологій, які відповідають пріоритетам модернізації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів на засадах компетентнісного підходу, педагогіки та психології життєтворчості, є технологія воркшопу, функціональний потенціал і особливості впровадження якої потребують окремого аналізу.

Воркшоп (термін «workshop» походить з англійської мови та означає «майстерня» або «цех») – це інноваційна технологія підготовки та проведення колективного навчального заходу з використанням інтерактивних форм роботи, які спрямовані на активне та самостійне здобуття знань і прийняття рішень учасниками у процесі динамічної групової роботи (Литвиненко, 2014).

М. Скрипник зазначає, що воркшоп – це динамічний процес комплексного засвоєння знань. Набуття знань відбувається завдяки активній роботі учасників, у процесі якої акцентується увага на отриманні практико-зорієнтованих знань, при цьому учасники самостійно визначають цілі навчання, а відповідальність за результативність діяльності розподіляється між ведучим і учасниками воркшопу (Скрипник, 2013).

Психолог К. Фопель визначає воркшоп як інтенсивний навчальний захід, який сприяє розвитку компетентностей та забезпечує отримання освітнього результату за рахунок власної активної роботи учасників. Необхідні теоретичні елементи, як правило, подаються стисло і сконцентровано. Натомість, у центрі уваги перебуває самостійне навчання учасників і активна групова взаємодія, під час якої вони мають можливість відкривати потенційні можливості та інтегрувати досвід інших (Фопель, 2003).

Також доцільно розглянути визнані у науково-фаховому дискурсі основні відмінності технології воркшопу від інших інтерактивних заходів:

- теоретична частина відсутня, вирішуються тільки прикладні проблеми;
- висока інтенсивність групової взаємодії;
- відповідальність за пошук ідей та прийняття рішень беруть на себе учасники воркшопу;
- кожен учасник є активним членом команди та вносить у спільну роботу свої ідеї, особистий досвід, власні спостереження, експерименти тощо;
- значущість актуального досвіду та особистого переживання кожного учасника;
- результат роботи команди залежить від ступеня участі кожного учасника, від рівня його самостійності (Baker et al., 2021, Kato et al., 2021, Kim et al., 2021).

Воркшоп має важливі інваріантні характеристики: динамічність, активність, соціальність процесу взаємодії та взаємонавчання, які відповідають особливостям професійної практичної підготовки майбутнього соціального педагога на

засадах компетентнісного та діяльнісного підходів; забезпечує виконання унікальних завдань: змінити роль викладача з транслятора на активного учасника освітнього процесу, виконати роль майданчика для реалізації нових ідей у студентських проєктах; забезпечити командування в студентських групах, підвищити інтерес та мотивацію до практичної професійної підготовки всіх учасників процесу; регулювати специфічні запити й очікування від професійної практичної підготовки.

Максимальний результат воркшопу залежить від активної співпраці всіх учасників, їхньої готовності аналізувати досвід інших, здатності приходити до компромісу з іншими учасниками процесу, вміння швидко вибирати оптимальне рішення та брати відповідальність на себе. Важливо, щоб кожен учасник воркшопу сформулював для себе результат, якого потрібно досягти, й намагався отримати його, дотримуючись визначеного плану.

Тема воркшопу визначається значущістю потреб здобувачів освіти та повинна викликати актуальний інтерес до вивчення поставленої проблеми. Відповідно до ступеня складності проблеми визначається тривалість воркшопу: мініворкшопи, які тривають невеликий проміжок часу (1-2 години) та довготривалі (1-7 днів). Перевага технології воркшопу полягає у використанні різноманітних методів, форм дослідження та пізнання, які, за рахунок взаємодії між учасниками заходу, активізують їхній власний досвід та особистісні переживання, що забезпечує набуття ними актуальних, ґрунтовних знань і досвіду. Форма проведення воркшопу може бути у режимі як онлайн, так і офлайн.

Завдання ведучого, який проводить воркшоп, – зорієнтувати учасників у темі, ознайомити з правилами заходу та надати вихідні дані для аналізу (індивідуальні, групові завдання тощо). Важливо, що ведучий, як модератор і фасилітатор, не виявляє домінуючої, нав'язливої ролі, але бере активну участь у процесі вирішення завдань та створює умови для самостійного отримання результату кожним учасником.

Залежно від освітньої мети практичної підготовки майбутніх фахівців, можливе застосування різних воркшопів, які є доцільними за своєю структурою, формою проведення, кількістю часу, засобами визначення завдань та шляхами їх реалізації: аналізу проблемних ситуацій, тимбілдингу, дискусії, педагогічної майстерні, мозкового штурму, марафону, параметричного практикуму. Успішне досягнення поставленої мети воркшопу можливе за умови здійснення ретельного планування та організації процесу його проведення, що передбачає визначення SMART-цілей і результатів співпраці педагога та здобувачів освіти. Наступним етапом рекомендовано конкретизувати навчальні заходи з визначенням прийомів і технік проведення воркшопу, після чого планувати раціональне використання часу відповідно до визначеного тематичного планування та цілей діяльності. Дослідники практики проведення воркшопу додатково рекомендують визначити індивідуальний стиль: визначення провідних акцентів, перспектив, провідних компетенцій; урахування специфіки категорії учасників воркшопу та визначення необхідного ресурсного забезпечення.

З точки зору організаційної структури воркшоп, як і будь-яка технологія, включає ряд етапів: підготовчий етап (визначення теми, проблеми, мети, SMART-цілей, задач, структури, таймінгу), організаційно-ознайомчий етап (презентація тенденцій визначеного напрямку та проблеми), дослідницький етап (дослідження визначеної проблеми), технологічний етап (генерація ідей та рішень), заключний етап (прийняття рішень, їх презентація, оцінювання), на кожному з етапів використовуються доцільні методи, форми і прийоми.

Теоретичне переосмислення технології воркшопу, єдність її змістовної та процесуальної сторін, практична орієнтація дозволяють використовувати її на кожному етапі формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Технологія воркшопу дозволяє розкривати сутність, зміст фахової підготовки та адаптувати зміст і форми

освітнього процесу до індивідуальних особливостей здобувачів освіти; поєднувати педагогічні технології і підходи; структурувати процес для оптимізації послідовного опанування й виконання основних функцій соціального педагога, у тому числі в умовах практичної підготовки, що сприяє успішній професійній адаптації здобувача освіти, як майбутнього спеціаліста.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери передбачає дотримання таких етапів:

1. Ціннісно-мотиваційний етап, який забезпечує розвиток у майбутніх фахівців стійкої внутрішньої мотивації, бажання пізнавати себе та працювати над собою, прагнення стати професіоналом своєї справи, наявність спеціальних знань, умінь та компетентностей, набуття досвіду теоретичного й практичного вирішення професійних завдань.

2. Виробничо-технологічний етап професійної адаптації, що передбачає суб'єктивне засвоєння фахових знань, умінь, ролей та професійно важливих якостей, усвідомлення особливостей самостійної професійної діяльності, соціально-психологічну адаптацію в колективі.

3. Продуктивно-творчий етап, що забезпечує реалізацію особистості при самостійному виконанні професійних завдань.

Етапи формування професійної компетентності майбутніх фахівців складаються з виконання взаємопов'язаних процедур, що сприяють формуванню професійних умінь в умовах практичної підготовки, як однієї з основних форм освітнього процесу, що ґрунтується на теоретичному фундаменті професійних знань, забезпечує застосування їх на практиці, сприяє пізнанню закономірностей, специфіки і принципів професійної діяльності, оволодінню способами її організації, формуванню професійно-особистісних якостей та набуттю практичних навичок, визначених у кваліфікаційних вимогах до фахівців соціально-педагогічної сфери.

Органічне поєднання мети, завдань практичної підготовки фахівців соціальної сфери з технологією воркшопу створює відкрите освітнє середовище, у якому здійснюється динамічний і творчий індивідуалізований процес, наповнений багатоваріантним змістом, різноманітністю навчальних дій, що забезпечує ефективне виконання таких пріоритетних завдань практичної підготовки:

- апробація та адаптація теоретичних знань, встановлення відповідних взаємозв'язків у практичній діяльності;

- здійснення наукового дослідження специфіки та соціально-педагогічних проблем у сфері професійної діяльності (збір психолого-педагогічної інформації за темою (завданням), її обробка, аналіз, систематизація, висунення гіпотез, концепцій);

- створення методичних, дидактичних розробок та їх апробація;

- відпрацювання умінь та навичок професійної діяльності (комунікативних, організаторських, діагностичних, проєктивних, дидактичних, аналітичних);

- оволодіння різноманітними видами професійної діяльності;

- розвиток творчих та особистісних якостей, які необхідні майбутньому фахівцю соціальної сфери в його професійній діяльності;

- випробування в різних професійних ролях;

- реалізація індивідуальних професійних потреб і очікувань;

- створення умов для самостійного і цілеспрямованого вибору освітньої та професійної діяльності;

- засвоєння технології соціально-педагогічної роботи;

- освоєння норм взаємодії у колективі та взаємин з колегами;

- ознайомлення з основними видами та типами соціальних закладів, що надають соціально-педагогічну допомогу дітям та молоді.

У такий спосіб практико-зорієнтовний характер технології воркшопу, її спрямованість на формування професійних умінь і навичок дозволяють пов'язати отримані аудиторні знання з професійною діяльністю у процесі подолання конкретних труднощів фахової практики. Технологія сприяє реалізації процесу практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, їх максимальній ідентифікації з майбутніми професійними завданнями, які полягають у розвитку дитини, як особистості, створенні комфортних, безпечних умов для її успішної соціалізації та адаптації, набутті нею соціального і життєвого досвіду.

З метою підвищення ефективності практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності нами було розроблено та впроваджено цикл занять на тему: «Життєтворча траєкторія професійного саморозвитку майбутнього соціального педагога», що передбачав використання технології воркшопу при організації інтерактивного навчання учасників. Відповідно до тематичного плану (табл. 3.1), цикл включає 10 занять, присвячених пріоритетним проблемам підготовки майбутніх фахівців з урахуванням сучасних викликів і завдань у соціальній сфері.

Таблиця 3.1

Тематичний план циклу занять
«Життєтворча траєкторія професійного саморозвитку
майбутнього соціального педагога»

№	Тема заняття	Мета заняття	Час (год.)
1.	Професійна компетентність соціального педагога	Ознайомлення майбутніх соціальних педагогів із поняттям «професійна компетентність», моделлю компетентного соціального педагога, її структурою та змістом.	1,5
2.	Особливості інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності	Актуалізація знань майбутніх соціальних педагогів щодо особливостей інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності.	1,5

3.	Комунікативні компетенції соціальних педагогів	Визначення складових комунікативних компетенцій соціальних педагогів; підвищення рівня сформованості комунікативних компетенцій майбутніх соціальних педагогів.	1,5
4.	Організаторські компетенції соціальних педагогів	Визначення складових організаторських компетенцій соціальних педагогів; підвищення рівня сформованості організаторських компетенцій майбутніх соціальних педагогів: відпрацювання вміння організовувати загальношкільні виховні заходи та тематичні батьківські збори.	1,5
5.	Дослідницькі компетенції соціальних педагогів	Актуалізація знань майбутніх соціальних педагогів щодо використання методів педагогічних досліджень у процесі виховної роботи; підвищення рівня сформованості дослідницьких компетенцій майбутніх соціальних педагогів.	1,5
6.	Інформаційні компетенції соціальних педагогів	Визначення основних складових інформаційних компетенцій соціальних педагогів; підвищення рівня сформованості інформаційних компетенцій майбутніх соціальних педагогів: відпрацювання вміння працювати з комп'ютерними технологіями.	1,5
7.	Корекційно-реабілітаційні компетенції соціальних педагогів	Визначення складових корекційно-реабілітаційних компетенцій соціальних педагогів; підвищення рівня сформованості корекційно-реабілітаційних компетенцій майбутніх соціальних педагогів: відпрацювання вміння складати плани-конспекти корекційних занять, відпрацювання вміння щодо забезпечення ефективної інклюзії дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі.	1,5

8.	Соціально-правові компетенції соціальних педагогів	Визначення основних складових соціально-правових компетенцій соціальних педагогів; підвищення рівня сформованості соціально-правових компетенцій майбутніх соціальних педагогів.	1,5
9.	Особливості роботи соціальних педагогів з батьками.	Визначення основних форм взаємодії соціальних педагогів з батьками; підвищення рівня сформованості навичок роботи з батьками вихованців.	1,5
10.	Педагогічний супровід розвитку життєвої компетентності вихованців.	Ознайомлення майбутніх соціальних педагогів з технологією педагогічного супроводу, етапами та засобами супроводу; формування вміння складати програму педагогічного супроводу.	1,5

Як приклад застосування технології воркшопу у процесі практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів, наведемо дві вправи, що використовуються на занятті №1 «Професійна компетентність соціального педагога» відповідно до наведеного тематичного плану.

Вправа «Структура професійної компетентності соціального педагога».

Ведучий. Структура професійної компетентності педагога складається з наступних компонентів: педагогічні знання, педагогічні вміння, педагогічні функції, педагогічні якості тощо. Сучасний освітній процес базується на компетентнісному підході до навчання та виховання дітей і відрізняється своєю неповторністю та унікальністю. Тому і структура професійної компетентності соціального педагога – це унікальне поєднання важливих якостей, професійних компетенцій та професійних ролей соціального педагога. Ґрунтовний аналіз проблеми розвитку педагогічної компетентності дозволив розробити модель професійної компетентності соціального педагога.

Ведучий. Модель компетентного соціального педагога складається з багатьох компонентів, серед яких були виділені такі:

- особистісні якості;
- спеціальні професійні компетенції;
- загальні професійні компетенції;
- професійні ролі.

Ведучий. Отже, після ознайомлення з основними структурними компонентами моделі компетентного соціального педагога вам пропонується розробити зміст кожного з компонентів моделі. Для цього пропоную об'єднатися у 4 групи шляхом розрахунку за порами року: весна, літо, осінь, зима. Представник кожної групи повинен визначити шляхом жеребкування компонент моделі, з яким буде працювати його група. На виконання завдання буде надано 15 хвилин. Потім представники групи презентують свою роботу.

(Представники кожної групи обирають собі завдання. Група працює, а потім презентує результати своєї роботи).

Ведучий. Дякую всім за роботу. Ви дуже точно відобразили зміст основних компонентів моделі компетентного соціального педагога-вихователя. Усі вони були включені у модель. Давайте уважно подивимося на неї і визначимо, що було вами не враховано? Чому і наскільки важливими виступають певні компоненти моделі?

(Обговорення).

Вправа «Формула професійної компетентності соціального педагога».

Ведучий. Після того, як ми проаналізували компоненти професійної компетентності соціального педагога, пропоную розглянути їх загальне співвідношення, обговоривши формулу компетентності:

Компетентність = мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення.

По-перше, знання – це не просто інформація, а швидкозмінювана, динамічна, різноманітна інформація, яку

треба вміти знайти, відсіяти від непотрібної, перевести у досвід власної діяльності.

По-друге, професійно значущим є уміння використовувати це знання у конкретній ситуації, розуміння, яким чином можна добути це знання, для якого знання який метод є релевантним.

По-третє, важливим є адекватне оцінювання себе, суспільства, свого місця в ньому, конкретного, знання, необхідності чи зайвості його для своєї діяльності, а також методу його здобуття та використання.

Ведучий. А зараз кожному з вас пропонується наступне завдання: скласти формулу професійної компетентності соціального педагога. Для того, щоб завдання було виконано якісно, використовуйте модель компетентного соціального педагога. Для цієї роботи пропоную об'єднатися групам «Зима» з «Весною», а «Осені» з «Літом». На виконання цієї роботи вам дається 10 хвилин, а потім представники від кожної групи презентують результати діяльності групи і зможуть пояснити, чому саме така формула професійної компетентності соціального педагога була розроблена.

(Групи працюють, а потім представники презентують результати своєї роботи).

Наведені вправи є логічно і концептуально взаємопов'язаними, тож проводяться саме у наведеному порядку – спершу вправа «Структура професійної компетентності соціального педагога», потім – вправа «Формула професійної компетентності соціального педагога». Проведення цих вправ за технологією воркшопу дозволяє забезпечити активну, творчу взаємодію учасників, сприяє їх фаховому саморозвитку в процесі розв'язання професійно значущих завдань.

Розроблений нами цикл занять, відповідно до вищенаведеного тематичного плану, впроваджується у процес практичної підготовки майбутніх фахівців (здобувачів вищої освіти Хортицької національної академії спеціальності 231 «Соціальна робота», спеціалізації «Соціальна педагогіка») з 2018 р. Динаміка формування у студентів професійно

значущих компетентностей і якостей відстежується за чотирма взаємодоповнюючими критеріями: ціннісно-мотиваційним, когнітивним, діяльним і рефлексивним, сукупність яких репрезентує ключові характеристики готовності соціального педагога до успішної професійної діяльності і фахового саморозвитку.

Ціннісно-мотиваційний критерій об'єднує професійні цінності та особистісні мотиви, що спонукають соціального педагога до відповідального виконання професійної діяльності. Оволодіння системою загальнонаукових, психологічних, соціально-педагогічних та інших спеціально-професійних знань, які необхідні майбутньому соціальному педагогу для реалізації професійних функцій, характеризує когнітивний критерій. Показниками діяльного критерію є оволодіння сукупністю соціально-педагогічних умінь та навичок, які виробляються шляхом застосування різних прийомів і способів соціально-педагогічної взаємодії у професійному середовищі. При цьому професійні вміння та навички тісно пов'язані з набутими професійними знаннями, які реалізуються у практичній діяльності. Рівень сформованості професійної компетентності та готовності до самореалізації майбутніх соціальних педагогів, що характеризують рефлексивний критерій, визначають такі показники: здатність до самоаналізу, саморозуміння рівня реалізації практичних завдань, самоінтерпретація й самовизначення індивідуального стилю роботи; самоактуалізація як постійне поновлення способів досягнення мікроцілей діяльності і таким чином вироблення алгоритму дій.

За кожним із зазначених критеріїв були конкретизовані показники (табл. 3.2), які були покладені в основу розробленого нами діагностичного інструментарію для відстеження динаміки професійного саморозвитку майбутніх соціальних педагогів за підсумками впровадження циклу занять. Діагностичний інструментарій включає анкету для студента «Мій компетентнісний потенціал як передумова майбутньої професійної діяльності» і карту експертного оцінювання «Динаміка професійного саморозвитку

майбутнього соціального педагога», яку заповнює ведучий заняття (як правило, це куратор студентської групи, який достатньо інформований про актуальний рівень сформованості фахових компетенцій студентів і може об'єктивно оцінити результативність циклу заняття).

Таблиця 3.2

Критерії та показники сформованості професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів

Критерії	Діагностичні показники
Ціннісно-мотиваційний критерій	<p>1. Сформованість професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей, які можна розділити на три групи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – перша група якостей: психологічні характеристики, що є складовою частиною здатності до певного виду діяльності (психічні процеси та психічні стани); – друга група якостей: психоаналітичні якості, такі як: самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також фізична тренуваність, уміння переключитися і керувати своїми емоціями; – третя група якостей: комунікабельність – швидкість встановлення контактів із людьми; емпатійність – визначення настрою людей, виявлення їхніх установок, чекань, співпереживання їхнім недолікам; візуальність – зовнішня привабливість особистості; красномовство. <p>2. Усвідомлення значущості своїй діяльності.</p> <p>3. Прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку.</p>
Когнітивний	<p>1. Розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності.</p> <p>2. Володіння системою знань про сутність педагогіки, психології як наук; принципи та методи соціально-педагогічної діяльності; особливості соціалізації особистості в різних мікросоціумах; попередження негативного впливу факторів соціального середовища на особистість; характеристики загальних технологій соціально-педагогічної діяльності і технологій організації соціально-педагогічної роботи з різними групами клієнтів; можливості та умови ефективної реалізації загальнонаукових та специфічних методів в практиці соціально-педагогічної роботи.</p>

Діяльнісний	<p>1. Сформованість професійних умінь (аналізувати різні фактори впливу на соціалізацію особистості; диференціювати зміст діяльності відповідно до різних об'єктів, суб'єктів та напрямів соціально-педагогічної роботи; добирати та адаптувати, відповідно до мети, особливостей клієнтів і реальної ситуації, технології соціально-педагогічної роботи, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної роботи; проєктувати, планувати, організовувати та аналізувати організаційні форми соціально-педагогічної роботи; будувати стратегію соціально-педагогічної роботи, спрямовану на саморозвиток особистості дитини та молодшої людини, реалізацію її творчого потенціалу, здібностей, задатків, активізації зусиль клієнтів (індивідів, груп, спільнот) на вирішення власних проблем).</p> <p>2. Оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань.</p>
Рефлексивний	<p>1. Сформованість умінь здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності.</p> <p>2. Формування професійних умінь творчо виконувати організаційні та виробничі завдання під час проходження виробничої практики.</p> <p>3. Розвиток навичок інноваційної професійної діяльності.</p> <p>4. Переосмислення та творче виявлення особистісного досвіду й фахової діяльності у розв'язанні проблемних ситуацій, що виникають у процесі професійної підготовки та майбутньої фахової діяльності.</p> <p>5. Самовизначення індивідуального стилю професійної діяльності.</p> <p>6. Прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку.</p> <p>7. Самоактуалізація як постійне поновлення способів досягнення мікроцілей діяльності і, таким чином, вироблення алгоритму дій.</p>

За підсумками впровадження циклу воркшоп-занять «Життєтворча траєкторія професійного саморозвитку майбутнього соціального педагога» встановлено, що більшість студентів (69,4%) характеризується позитивною динамікою фахового саморозвитку за всіма ключовими

діагностичними показниками, представленими в табл. 3.2. Всі інші учасники воркшоп-занять (30,6%) характеризуються позитивною динамікою майже за всіма діагностичними показниками (в інтервалі від 8 до 13), що також можна визнати достатнім результатом впровадження циклу занять за технологією воркшопу.

Таким чином, впровадження технології воркшопу у процес практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дає можливість забезпечити високий рівень організації та реалізації освітнього процесу на засадах педагогіки та психології життєтворчості, компетентнісного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів, сприяючи створенню інноваційного освітнього середовища командної взаємодії та взаємонавчання, у якому всі учасники є суб'єктами освітнього процесу; створенню умов для актуалізації знань, власного досвіду студентів, інтеграції їх у новий досвід; акумуляції педагогічних ідей та відтворенню їх на практиці з урахуванням життєтворчих пріоритетів інноваційного розвитку освітнього процесу; формуванню не просто спеціальних знань, умінь та навичок соціального педагога, а й ключових професійних компетенцій на достатньому рівні професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів, а також їхньої готовності до творчого самовдосконалення фахової діяльності відповідно до подальших професійних викликів і завдань.

3.2. Теоретичний аналіз проблеми саморегуляції ситуативної тривожності студентів у контексті психології життєтворчості

Багаточисельність таких змін як економічна та політична нестабільність, мобільність суспільства, інтеграція національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір приводять до підвищення вимог щодо підготовки фахівця. Якість освітнього процесу на етапі професійної підготовки у закладі вищої освіти, частіше за все, визначає успішність людини у майбутній професійній