

Державний вищий навчальний заклад  
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди»

На правах рукопису

**Бочаріна Наталія Олексіївна**

УДК 159.923.5: [378.147:37.013.42]

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ  
СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Науковий керівник –

**Коломінський Наум Львович**

доктор психологічних наук, професор

Переяслав-Хмельницький – 2012

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ I. Теоретико-методологічні основи формування гуманістичної спрямованості соціального педагога .....</b>	<b>11</b>
1.1. Теоретичні аспекти дослідження проблеми гуманізації особистості в наукових джерелах.....	11
1.2. Змістова характеристика та сутність поняття «гуманістична спрямованість особистості».....	26
1.3. Психологічний аналіз наукових підходів до вивчення гуманістичної спрямованості та її структури в майбутніх соціальних педагогів.....	34
Висновки до першого розділу.....	70
<b>РОЗДІЛ II. Емпіричне дослідження психологічних особливостей прояву гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів.....</b>	<b>74</b>
2.1. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію вивчення гуманістичної спрямованості особистості майбутнього соціального педагога.....	74
2.2. Особливості сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів.....	88
2.3. Вивчення специфіки розвитку структурних складових гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів.....	123
Висновки до другого розділу.....	130
<b>РОЗДІЛ III. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки.....</b>	<b>133</b>
3.1. Розвивальна програма формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів .....	133
3.2. Психологічні особливості формування структурних складових гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у контрольній та експериментальній групах.....	150

<b>3.3. Методичні рекомендації практичним психологам з підвищення сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів.....</b>	<b>159</b>
Висновки до третього розділу.....	176
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>178</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>182</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>201</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасний період розвитку суспільства в умовах його трансформації характеризується ускладненням життя населення України. У зв'язку з цим соціальна політика держави передбачає переосмислення всіх суспільних, індивідуально-особистісних цінностей та формування на цій основі нової системи духовно-світоглядних орієнтацій, в яких буде соціальний запит на загальнолюдські виміри людяності та гуманізму.

В основних положеннях закону України «Про освіту» та Національної доктрини розвитку освіти, питання гуманізації та гуманітаризації освіти є пріоритетними завданнями, реалізація яких повинна забезпечити перехід до нової гуманістично-інноваційної освітньої філософії. Гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини та навколишнього середовища.

На реалізацію ідеї гуманізації освіти спрямована підготовка педагогічних кадрів, яка покликана сприяти розвитку національно свідомих і духовно багатих професіоналів вищого гатунку. Особливо актуальною є проблема становлення соціальних педагогів, які впливають на процес соціальної адаптації особистості, формування її потреб, цілей, можливостей самореалізації. Це можливо лише на основі створення і розвитку дієвої та мобільної системи соціально-педагогічної й психологічної допомоги людині. За результатами досліджень науковців виявлено, що для досягнення успіху в реалізації своєї гуманної місії соціальний педагог має здійснювати позитивний вплив на інших, мати ціннісне ставлення до них. Учені переконливо доводять, що альтруїстичний рівень соціально-психологічної допомоги властивий лише тому соціальному педагогу, в структурі особистості якого домінує гуманістична складова.

Проблема гуманістичної спрямованості соціального педагога є надзвичайно актуальною для сучасної психологічної науки та освітньої практики. У сучасній психолого-педагогічній літературі гуманістичну спрямованість розглядають як

розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості (Г.О. Балл, І.Д. Бех, Н.Ф. Шевченко); як вибіркове ставлення особистості до дійсності (О.Ф. Бондаренко, С.В. Яремчук); як динамічне особистісне утворення (Н.В. Чепелева, Т.М. Данилова); як сукупність особистісно-ціннісних якостей людини (Е.О. Помиткін, О.М. Лисенко, Н.В. Нерух); як готовність особистості до встановлення відповідних стосунків з оточуючими (В.А. Семиченко, А.В. Сущенко, Т.В. Титаренко).

Дослідженням цього феномена займаються психологи й педагоги, які обґрунтовують особистісно-орієнтований характер соціальної роботи як професійної діяльності (С.О. Белічева, І.А. Зимня, Б.Ю. Шапіро); розглядають специфіку роботи соціального педагога з дітьми-інвалідами (І.Б. Іванова, В.П. Кравченко); з девіантними підлітками (Т.К. Завгородня, І.В. Козубовська), з сім'єю (О.Г. Луганцева); вивчають готовність соціальних педагогів до здійснення освітньо-дозвілєвої діяльності (О.В. Безпалько, С.Ю. Пашенко, Л.Є. Пундик); набуття професійно-етичної культури (О.В. Пономаренко); розглядають умови особистісного розвитку майбутнього соціального педагога (Р.Х. Вайнола); розвитку емпатії (Ч.І. Лопсан); досліджують аксіологічний потенціал гуманізації фахової підготовки (В.П. Голован).

Проте серед досліджень з проблеми професійної підготовки соціальних педагогів не виявлено спеціальних праць, присвячених формуванню гуманістичної спрямованості як провідної для соціального педагога. Таким чином, соціальна і психологічна значущість проблеми та її недостатнє вивчення в психолого-педагогічних дослідженнях обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Психологічні особливості формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження є складовою частиною комплексної теми науково-дослідної роботи кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» з проблеми «Розвиток особистості в різних умовах соціалізації». Тему дисертації затверджено Вченою радою

Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (протокол №5 від 6 квітня 2004 року) та рішенням бюро Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН в Україні (протокол №1 від 25 січня 2005 року).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати сутність гуманістичної спрямованості, експериментально виявити психологічні особливості структурних складових гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів та розробити розвивальну програму формування в них досліджуваного феномена.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми гуманізації особистості, визначити сутність гуманістичної спрямованості та її структуру в майбутніх соціальних педагогів за різними науковими підходами.
2. Обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.
3. Експериментально виявити рівні сформованості гуманістичної спрямованості та психологічні особливості складових її структури в майбутніх соціальних педагогів.
4. Розробити, апробувати та впровадити програму формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки розвивається недостатньо, а її формування буде більш успішним шляхом впровадження спеціальної програми, спрямованої на актуалізацію складових, які становлять внутрішню її сутність, стаючи суб'єктивно значущими психологічними компонентами, оскільки утворюють інтегративну систему і визначають ціннісне ставлення до інших та до себе, професійне самовизначення й самореалізацію, культурні та професійні компетенції, позитивну соціально-комунікативну активність особистості.

**Об'єкт дослідження** – гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети дослідження використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**:

*теоретичні*: аналіз наукової філософської та психолого-педагогічної літератури – для з'ясування стану розробленості проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та обґрунтування теоретичних положень дослідження; узагальнення психолого-педагогічного досвіду; визначення психологічних особливостей та побудови відповідної моделі процесу формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога;

*емпіричні*: психодіагностичне тестування; констатувальний та формувальний експерименти; конструювання психологічних завдань, проблемних ситуацій; систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження; спостереження; анкетування;

*методи математичної статистики*: кореляційний (за коефіцієнтом лінійної кореляції Пірсона) та факторний аналіз; критерій Стюдента для перевірки достовірності експериментально отриманих даних.

**Експериментальна база дослідження** – ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. До дослідження було залучено 265 студентів ВНЗ.

### **Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів:**

– *уперше* визначено поняття «гуманістична спрямованість соціального педагога»; обґрунтовано структурні компоненти (соціально-когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний, конативний) гуманістичної спрямованості соціального педагога та особливості їх формування в процесі професійної підготовки студентів; обґрунтовано психологічний зміст структурних компонентів (професійна компетентність, рефлексія гуманістичних цінностей,

просоціальна, особистісно-ціннісна мотивація, почуття емпатії, альтруїзм, толерантність, соціальна комунікабельність та ін.) гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога; визначено критерії (ціннісне ставлення до інших та до себе, професійне самовизначення й самореалізація, культурні та професійні компетенції, позитивна соціальна-комунікативна активність), показники й рівні (високий, середній, низький) формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів; обґрунтовано та розроблено програму формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

– *розширено та доповнено зміст* поняття «гуманістична спрямованість особистості», а також змістовно-сміслову наповненість її структурних компонентів;

– *набуло подальшого розвитку* знання про гуманістичну спрямованість та шляхи її формування в майбутнього соціального педагога.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що розроблений психодіагностичний інструментарій може використовуватися практичними психологами, профконсультантами, викладачами вищого педагогічного закладу з метою визначення рівня сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів; програма формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога може впроваджуватися в практику підготовки фахівців вищої школи; визначена сукупність професійно значущих якостей, які характеризують гуманістичну спрямованість майбутніх соціальних педагогів може бути використана при розробці професіограм соціальних працівників різного профілю та іншої навчальної документації для підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. Положення та висновки, відображені в дослідженні, можуть бути використані у змісті комплексу лекційно-практичних курсів, що входять у навчальні плани підготовки соціальних педагогів.

**Апробація та впровадження результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження у формі доповідей та повідомлень оприлюднені на



науково-практичних та науково-методичних конференціях, зокрема:

*міжнародних*: IV науково-практична конференція «Психологічна наука і практика: соціально-психологічні проблеми удосконалення організаторської діяльності» (Київ, 2005), науково-практична конференція «Формування професійної ментальності майбутнього спеціаліста системи дошкільної освіти» (Білорусія, Мінськ, 2006), I конференція «Проблеми організації та діяльності психологічної служби: реалії, досвід і перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2006), науково-практична конференція «Методологічні засади практичної психології» (Переяслав-Хмельницький, 2008), II науково-практичний конгрес «Проблеми розвитку сучасної психологічної допомоги: концепції і практики» (Гурзуф, МДЦ „АРТЕК”, 2009), II науково-практична конференція «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Київ – Кам’янець-Подільський, 2010);

*всеукраїнських*: науково-практична конференція «Актуальні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах» (Чернігів, 2006), «Розвиток наукових досліджень у педагогічних ВНЗ в умовах реалізації завдань Болонської декларації» (Переяслав-Хмельницький, 2007), Перші Коломенські читання (Київ, 2007), науково-практична Інтернет-конференція «Сучасна парадигма формування професіоналізму майбутніх фахівців» (Переяслав-Хмельницький, 2011), а також на звітних науково-практичних конференціях викладачів та аспірантів ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (2005-2011 р.р.), засіданнях кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (2005-2011 р.р.).

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка (довідка №1 від 11.01.2010 р.), Інституту соціальної роботи та управління НПУ ім. М.П. Драгоманова (довідка №64/10 від 21.01.2010 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка №583 від 22.06.2010 р.).

**Публікації.** Основні результати дослідження висвітлено в 14 одноосібних працях, з яких 13 статей – у фахових виданнях, матеріали конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (210 найменувань, з них 5 іноземною мовою) та 16 додатків. Основний зміст дисертації викладений на 182 сторінках комп'ютерного набору. Робота містить 16 таблиць і 8 рисунків на 24 сторінках. Повний обсяг дисертації – 300 сторінок.

## **РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

У першому розділі дисертаційного дослідження здійснюється теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми гуманізації особистості; визначається сутність та психологічний зміст поняття «гуманістична спрямованість»; аналізуються науково-методологічні підходи до вивчення проблеми формування гуманістичної спрямованості у вітчизняній та зарубіжній психології; розглядаються особливості розвитку соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного компонентів гуманістичної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів.

### **1.1. Теоретичні аспекти дослідження проблеми гуманізації особистості в наукових джерелах**

На сучасному етапі життя людини, незважаючи на всі економічні та політичні проблеми, пріоритетним стає утвердження гуманістичних ідей становлення української національної державності. Ці ідеї впродовж різних історичних епох впроваджувалися з меншою чи більшою активністю в життєдіяльність людей завдяки розвитку окремих галузей наук. В останні роки у вітчизняній психології актуалізувалися основні стратегічні положення особистісного розвитку людини, пропаговані в минулому різними представниками гуманістичного та феноменологічного напрямів у психології та соціології. Тепер гуманістичні стратегії стали основоположними побудови нового напрямку розвитку та формування особистості майбутнього фахівця соціальної служби.

Гуманізація особистості передбачає розвиток її моральності, духовності, доброчинності. Умови гуманізації суспільства сприяють тому, що психолого-педагогічна наука здійснює інтенсивний пошук нових шляхів якісного вдосконалення розвитку і виховання особистості. У науковому просторі психології сконцентровані проблеми, вирішення яких спрямоване на забезпечення розвитку в підростаючій особистості моральних і духовних здібностей як

найсуттєвіших у ціннісній системі людини. Така орієнтація зумовлена багатьма соціальними факторами і, перш за все, державно-національною спрямованістю та надання пріоритету духовності у сферах науки та освіти. Особливе місце в структурі сучасної освіти займає проблема підготовки соціальних педагогів, оскільки саме вони покликані сприяти особистості в її соціалізації, у вирішенні проблем взаємодії суб'єкта з середовищем.

Вітчизняними та зарубіжними вченими розроблені теоретичні та практичні засоби формування особистості педагога Ф.Н. Гоноблін [57], А.О. Деркач [66], Є.О. Клімов [92], Н.В. Кузьміна [106], І.Я. Якиманська [199]; визначено структуру його психолого-педагогічних здібностей Л.М. Ахмедзянова [17], Г.О. Балл [22], І.Д. Бех [28], В.О. Сластьонін [170] та ін.

Значний внесок у розробку проблеми професійної підготовки соціальних педагогів зробили вітчизняні вчені: В.Г. Бочарова [42], М.А. Галагузова [173], С.І. Григор'єв [60], І.Д. Зверєва [93], А.Й. Капська [86], Л.Г. Коваль [93], С.Д. Максименко [151], Л.І Міщик [128], О.В. Мудрик [131] та ін. Праці цих авторів значною мірою спрямовані на розробку і впровадження положень особистісно зорієнтованого підходу в сучасній вищій освіті, а саме, професійній підготовці соціального педагога.

У роботах сучасних психологів С.О. Белічевої [26], І.А. Зимньої [77], Б.Ю. Шапіро [181] наголошується на важливості та необхідності формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. У наукових працях Н.В. Абашкіної [2], Н.В. Абрамовських [5], К. Аанстус [1] та ін. підкреслюється, що найсерйознішу загрозу сьогоденню становить дегуманізація людини, відчуження її від суспільного життя, від праці, від природи та від самої себе. За визнанням багатьох сучасних філософів Г.М. Ісаєвої [82], О.Я. Савченко [162], М. Хайдеггер [186], психологів О.В. Киричука [91], О.М. Лукашевич [115], В.А. Семиченко [166] та педагогів Ш.А. Амонашвілі [12], І.А. Зязюна [79], А.Й. Капської [86] відчуття загубленості моральності можна вважати однією з означених рис сучасності.

У сучасних умовах моральної кризи більшість чітко сформульованих істин та гуманістичних орієнтирів минулого молоддю ігнорується, а частіше за все, нехтується. Повагу до прав особистості, гідності, свободи, а також доброзичливість та інші гуманістичні якості неможливо привнести в життя суспільства ззовні. У зв'язку з цим надзвичайно важлива в сучасному світі роль освіти: у тій мірі, у якій людина змінює навколишній світ, весь історичний процес можна розглядати як освітній, а освіту – як засіб формування людини в середині суспільства [35].

Відтак, на сучасному етапі розвитку суспільства проблема гуманізації особистості не втрачає своєї значущості та актуальності, що підтверджено увагою вітчизняних науковців (Г.О. Балл, І.Д. Бех, І.А. Зязюн, М.Й. Боришевський та ін.), в працях яких висвітлено різні наукові підходи до розв'язання окреслених завдань.

Як відомо, проблема гуманізму знайшла широкий спектр відображення в історії наукової думки, оскільки була предметом дослідження відомих мислителів і вчених. Велику цінність у цьому аспекті мають думки, які ми знаходимо в працях філософів, педагогів, психологів.

За словником саме поняття гуманізм (лат. *humanus* – людський) – це прояв суспільної свідомості, що виявляється в ставленні до людини як до найвищої суспільної цінності, у визнанні її як особистості, що має право на свободу, щастя і всебічний розвиток своїх здібностей. Як властивість особистості, гуманізм виявляється в глибокій повазі до інших людей, їх життя і діяльності, душевній теплоті та прагненні допомогти в потрібний момент [153].

Як філософське поняття гуманізм розглядається як світосприймання, що виявляється у ставленні до людини як найвищої цінності, яке базується на принципах справедливості, правдивості, об'єктивності, щирості. Гуманізм включає в себе такі якості особистості, як людинолюбство, повагу до людей, людську гідність. Заглиблюючись у зміст поняття гуманізм, маємо на увазі ієрархічну систему цінностей і ціннісних орієнтацій, вищою з яких, безумовною, точніше абсолютною, є цінність “людина” як окрема вільна особистість. Ця

система спрямована на утвердження поваги, гідності та розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв природних почуттів і здібностей [152].

Проблема гуманізації особистості розглядалася ще в античні часи філософом Сократом, погляди якого ґрунтувалися на вченні про добро та добродійність, на усвідомленні, що саме знання є джерелом морального вдосконалення особистості. Сократ доводив, що добродійність не є вродженою і такою, що виникає сама по собі, її навчаються, і якщо хто досягне її, то тільки наполегливістю. На його думку, якщо людина знає, що таке добро, то вона ніколи не вчинить зла. Сократ стверджував, що творить добро той, хто протистоїть змінам долі, охороняє моральні цінності [144].

Осмилюючи сутність людини, Платон був упевнений, що добродійність народжується від Бога, а справедливість людина отримує знаннями. Чим більше знаюча людина, тим вона справедливіша. На думку філософа, мета добродійності, що робить індивіда радісним і щасливим, – це робити істинне благо без “заради чого” [144].

Основою роздумів Аристотеля про гуманність було осмислення непорушної цінності особистості, важливості розвитку її духовного світу. Філософ стверджував, що гуманність – це сутнісна властивість людини, звертав увагу на такий компонент гуманізму, як активність [15]. На думку Аристотеля, людина повинна активно діяти, тобто творити, і лише тоді вона зможе отримувати “задоволення від розуму”. Якщо така активність відповідає добродійності, то вона є щастям людини.

Таким чином, гуманізація особистості пов’язана з осмисленням непорушної цінності людини-особистості, важливості розвитку її духовного світу, з поняттям добра та добродійності, з усвідомленням, що саме знання є джерелом морального вдосконалення.

Мислителі Відродження (А. Данте, Ф. Петрарка, М. Сервантес, Т. Мор, Т. Кампанелла) створили своєрідний культ людини, її розуму, духу і тіла. Саме свідомість і незалежна суспільна позиція, гордість і самоповага, усвідомлення власної сили та здібностей стають провідними темами їх творчості [178].

Розглядаючи генезу гуманізації особистості, відзначимо, що в епоху Відродження активізувалися гуманістичні ідеї, які торкнулися всіх сторін суспільного життя. До людини почали ставитись як до найвищої цінності з безмежними можливостями. Саме в цей час у наукових трактатах з'являється термін «психологія», яким користуються для позначення науки, що вивчає внутрішній світ – душу людини. Визначними були гуманістичні ідеї Т. Кампанелли, який активно прагнув до зміни соціальних порядків, що принижують людину. За його позицією, людина – це найвища цінність із безмежними можливостями [178].

Головні аспекти психології гуманізму знаходимо в ідеях, які у свій час висувались Я.-А. Коменським, І. Песталоцці, В. Фельтре, М. Монтенем, Г.С. Сковородою, В. Ратке, Дж. Локком та іншими просвітниками минулого. Їх ідеї стали основою становлення гуманізму як бази організації суспільства та життєдіяльності людини. Серцевиною гуманізації особистості, згідно з філософією Відродження, повинно стати розуміння життя людини як самодостатнього, самоцінного. Людина розглядалася як автономна істота, жива цілісність, яка гармонійно поєднує красу тіла з її духовними достоїнствами [178].

Значний внесок у розвиток поняття гуманістичного ідеалу зробили французькі просвітителі – Л. Вольтер, Ш. Монтеск'є, Д. Дідро, П. Гольбах, Ж. Ламетрі, К. Гельвецій, Ж.-Ж. Руссо [182]. На думку гуманістів-просвітителів цінність людини є найвищою метою, якій повинна бути підкорена вся соціально-значуща діяльність людей. У зв'язку з цим Ж.-Ж. Руссо вважав, що головні біди цивілізації закорінені у сфері суспільного розвитку. Він стверджував, що людина від природи добра, але її дивовижно зіпсувала цивілізація [161]. Головна практична ідея французького матеріалізму, що є важливою для гуманізації особистості, полягає у ствердженні вирішальної ролі виховання та законів у формуванні людини, що покладалося на вихователів і освічених законодавців.

Час Просвітництва (XVIII ст.) поряд з іменами французьких та інших європейських просвітників позначений і українським іменем Григорія Сковороди. Літературно-філософські твори та педагогічно-просвітницька діяльність

Г.С. Сковороди були спрямовані на висвітлення окремих ідей вчення про гуманістичні основи самосвідомості, самопізнання та саморозуміння людини. На думку філософа, сутність людини визначається гуманістичним ставленням її до суспільства та до іншої людини. Завдяки його творчості відбулося введення до наукового обігу цілої низки понять: «любов до себе», «пошук себе», «знання себе», «спільність діяльності», «відраза до насилля», що можна окреслити як психопедагогіку серця, надзвичайно актуальну на сучасному етапі, оскільки вона сприяє поглибленню міжсуб'єктних відносин у галузі освіти [169].

Особливо значущою в контексті гуманізації особистості виступає екзистенційна концепція становлення та розвитку людини: особистість перебуває в процесі розвитку та удосконалення; вона є відповідальною за реалізацію своїх можливостей і тільки тоді живе істинним життям, коли їй вдається це здійснити.

Гуманізація особистості у вченні мислителя-гуманіста ХХ ст. С.Л. Франка простежується через найповніший розвиток «я». Істинне буття «я» – це буття, збагачене завдяки оволодінню «ти». Той, хто віддає і розсипає духовну щедрість, внаслідок цього стає тим, що набуває. Головним для мислителя був той факт, що «своєрідність людини полягає саме в подоланні та перетворенні її природи. Людина є створіння самодолаюче, самоперетворююче себе самого – таке найточніше визначення людини...» [183, с. 76].

Визначними стали ідеї А. Швейцера, який шлях до утвердження гуманістичних ідеалів вбачав не в соціальних перетвореннях, а в особистих зусиллях окремих людей, спрямованих на покращення «природи людини», яка за будь-яких умов зберігає справжню людяність. Вчений вважав свою етику програмою індивідуальної дії, безпосереднього служіння людям, наполягав, що вона спонукує людей виявляти цікавість до інших і віддавати їм частку свого життя, любові, участі, доброти, у цьому він бачив борг кожної людини незалежно від її професійної приналежності та суспільного становища [194].

Таким чином, історія філософської думки вміщує різноманітні теоретичні позиції щодо вирішення проблеми гуманізації особистості. Це розмаїття



гуманістичних традицій і створили у своїй сукупності міцне підґрунтя для розвитку психологічних ідей гуманізму.

Термін «гуманізм» психологія не розглядала аж до початку ХХ століття. Це пояснюється порівняною молодістю науки, а також її специфікою. Психологія, вивчаючи «душу» з різних точок зору, зосереджена насамперед на тому, що є специфічно людським (human), а отже, вона вже сама відповідає термінові «гуманістичний». Сучасний психолог-гуманіст К. Аанстус навіть говорив, що термін «гуманістичний» щодо «психології» може бути таким самим надлишковим, як прикметник «мокра» у виразі «мокра вода» [1].

Гуманістична психологія допомагає зрозуміти те, що є дійсно людським. Найбільш повне визначення цьому знаходимо в «Психологічному словнику»: «Гуманістична психологія – напрямок у сучасній західній психології, предметом вивчення якого служить цілісна людина в її найвищих, специфічних тільки для людини проявах, у тому числі розвиток та самоактуалізація особистості, її найвищі цінності і сенси, любов, творчість, свобода, відповідальність, автономія, переживання світу, психічне здоров'я, глибинне міжособистісне спілкування, трансценденція тощо» [152].

Представники гуманістичної психології вказують на те, що кожна людина є головним архітектором свого життя, досвіду і поведінки. Людина, як усвідомлююча сама себе істота, переживає, приймає рішення і вільно вибирає свої дії та вчинки. Таким чином, у гуманістичній психології за основну приймається модель відповідальної особистості, котра здійснює вільний вибір серед наявних можливостей. Такий особистісний рівень, за Ж.- П. Сартром, можна вмістити у тезу : «Я є мій вибір» [164].

У зарубіжній психології проблема гуманізації особистості посідає значне місце. У системі вищої освіти для визначення специфіки формування гуманістичної спрямованості особистості значну роль відіграли праці відомих психологів: цілісний підхід до вивчення явищ людської поведінки К. Левіна, соціодинамічний підхід Дж. Морено, класиків гуманістичної психології: психологія самоактуалізації А. Маслоу, екзистенціальний підхід Р. Мея,

системний підхід до вивчення особистості Г. Оллпорта, феноменологічний підхід К. Роджерса, концепція логотерапії В. Франкла, гуманістично-діалектичний підхід Е. Фромма, а також соціокультурний підхід К. Хорні.

Гуманістично-діалектичний підхід до проблематики, що обґрунтовується, розвивав Е. Фромм. Сутність людини, вважав він, «є не добро чи зло, не любов чи ненависть, а протиріччя, котрі вимагають шукати все нові рішення, покликані у свою чергу все новими протиріччями» [185], вона живе цими протиріччями й стверджується ними. Ця позиція Е. Фромма виявилась досить перспективною. Вона дала можливість по-новому осмислити значний за обсягом фактичний матеріал із різних галузей знань щодо гуманізації особистості.

Е. Фромм зробив значний внесок до розгляду проблеми гуманізму, накресливши величний план гуманізації суспільства. Вчений передбачив психодуховну переорієнтацію особистості: людина повинна навчатись сприймати цінності своєї власної глибинної сутності, щоб бути здатною сказати “Ні!” будь-яким ідолам та імперативам, що їх диктує суспільство. Е. Фромм був впевнений, що перетворюючи несвідоме у свідоме, ми трансформуємо просту ідею універсальності людини в життєву реальність цієї універсальності, це є не що інше, як експериментальна реалізація гуманізму [204].

Даний процес Е. Фромм назвав дерепресією, основні напрямки якого вбачав в тому, щоб навчити людей не боятися мислити, розвивати критичне мислення, поширювати гуманістичні ідеї, духовно розвивати людину [205].

У теорії самоактуалізації А. Маслоу проблема гуманізації особистості пов’язана з подальшим розвитком особистості, вибором нею власного життєвого шляху та самореалізацією. Одне з основних понять гуманістичної теорії А. Маслоу – «самоактуалізація» – яскраво характеризує гуманізацію особистості. Вчений наголошував на необхідності для людини «творчої адаптації» та вироблення нового погляду на природу людини та її здатності. Знаходячи і формуючи в людині кращі гуманістичні якості, гуманістична психологія дає поштовх для подальшого розвитку особистості, вибору власного шляху, самореалізації і самоактуалізації [121; 206–208].

Процес гуманізації особистості відбувається досить складно, а невдачі особистісного зростання А. Маслоу пояснює проблемами самоактуалізації, що передбачає послідовні вибори (брехати чи бути чесним, красти чи не красти і т. д.), причому в кожній такій точці є прогресивний і регресивний виходи («вибір росту» і «вибір страху»). Свобода і віра, передбачаючи самоуправління, потребує знання себе. «Мета знання себе, – говорив А. Маслоу, – ближче до того, що ми називаємо свободою, ніж до самоконтролю, який придушує (гнітить)» [120, с. 235].

У межах екзистенціального підходу Р. Мея, процес гуманізації особистості споріднений із розвитком соціальної інтегрованості, ціннісних орієнтацій, духовності та свободи індивіда. Р. Мей розробив нову концепцію людини, в якій підкреслював унікальність особистості, її вільний вибір і усвідомлення цілі. Людина, з погляду вченого, живе сьогоденням і у цій справжній реальності формує себе сама і відповідальна за те, ким вона, врешті-решт, стає. Набуття особистісної автономії та почуття відповідальності за своє життя сприяє духовному розвитку особистості, можливості для творчого розвитку. Водночас психолог підкреслює, що духовне зростання особистості залежить не тільки від неї, але і від суспільства, до якого вона належить. [123].

Значний внесок у розробку гуманістичної концепції здорової особистості зроблено В. Франклом. Створена В. Франклом теорія логотерапії й екзистенціального аналізу є складною системою філософсько-психологічних поглядів на природу і сутність людини. У цій системі визначальними екзистенціями гуманізації особистості є свобода, відповідальність, духовність, які характеризують гуманістичний напрямок у психології [184].

Повага до людини, її індивідуальності та самостійності, виходячи з феноменологічної позиції К. Роджерса, є важливими складниками гуманізації особистості. В основі його концепції – демократичне ставлення до людини. Учений вважав, що людина має потенціал, щоб самій активно розв'язувати життєві проблеми, творити себе та своє життя. Згідно з теорією К. Роджерса,

розвиток власного «Я» відбувається в атмосфері свободи й сердечності та в переході від залежності до самостійності [210].

Особистість під впливом толерантного ставлення до себе з боку представників різних соціально-демографічних груп набуває самоповаги, здобуває навички робити оцінку власних дій та відкриває в собі нові потенційні можливості для розвитку. Водночас, при відсутності доброзичливого ставлення, розвиток здійснюється в іншому спрямуванні, створюючи поле напруженості як для особистості, так і для соціуму.

За К. Роджерсом людина живе згідно з цінностями, запропонованими для неї іншими людьми. «Ця людина – продукт свого класу (нижчого, середнього або вищого); її цінності та поведінка сформовані класом, до якого вона належить. Людина – просто витвір своєї культури і обставин, у які вона потрапила, а отже, не вільна» [158, с. 258].

Будучи вільною, людина приймає свої власні почуття, цінує глибинну сутність своєї натури, знаходить силу в реалізації своєї унікальності, живе цінностями, відповідними своєму досвіду. Людина, яка здатна прийняти себе, готова та здатна прийняти й інших людей. У результаті вона одержить винагороду, тому що взаємини тоді стануть зрозумілішими та з потенціалом на подальше покращення. Услід за К. Роджерсом вважаємо, що розгляд питання про людські цінності є надзвичайно важливим для пояснення психологічних ідей гуманізму, бо саме цінності значною мірою визначають напрям розвитку суспільства та особистості, у даному випадку – її гуманістичну спрямованість.

Таким чином, психологами-гуманістами був здійснений потужний прорив у двох напрямках: по-перше, залучення у сферу наукового знання високих проявів людського духу, які важко піддаються раціональному поясненню, по-друге, приєднання психологічної науки до участі у вирішенні кардинальних проблем, які стоять перед людством. З точки зору представників гуманістичної психології, гуманізація соціальних інститутів і особистісне зростання – це процеси, що взаємно обумовлюють один одного [20].

Представники гуманістичної психології розробили узагальнену модель зрілої особистості – це особистість, що актуалізується та самоактуалізується, незалежна та відповідальна, здатна засвоювати та реалізовувати цінності, знаходити сенс життя. Це особистість, яка спрямована до свого власного досвіду, долає різного роду психологічні захисти, вміє жити у теперішньому, виходити із важких життєвих ситуацій.

Цілком прийнятною для нашого дослідження є ідея гуманізму в навчанні та вихованні, яку розробляв та впроваджував В.О. Сухомлинський. Нам імпонують його гуманістичні погляди, пов'язані з проголошенням самостійності особистості учня в навчально-виховному процесі, що перегукуються з положеннями гуманістичної психології, зокрема в системі «вчитель-учень», де на першому плані має знаходитись особистість з її інтелектом, творчими здібностями, духовним світом, волею.

Гуманістичне навчання в розумінні В.О. Сухомлинського, як «одна з пелюсток квітки гуманного виховання», є для учня постійною ситуацією для мислення, для вибору свого ставлення, своєї поведінки, відповідальності за свою долю, тобто джерелом саморозвитку, самовиховання, самоуправління. Найбільш стисло і яскраво ця ідея звучить у закликові В.О. Сухомлинського виховувати дітей так, щоб викликати бажання вчитись, а вчити так, щоб викликати бажання стати доброю людиною [142]. Таким чином, В.О. Сухомлинський збагатив теорію і практику гуманістичного виховання такими важливими положеннями:

- єдність знань ідеалів гуманізму та гуманної поведінки, вчинків, слова і діла, навчання, виховання і самовиховання;
- єдність гуманних переконань, почуттів та волі;
- єдність колективу та особистості, облагороджуюча роль взаємин, спілкування в колективі;
- виховання гуманності в праці (праця як основа людяності);
- урахування вікових та моральних особливостей особистості в розвитку гуманних якостей;

– опора на гуманістичні традиції народної педагогіки [65].

Викликає значний інтерес педагогічна спадщина А.С. Макаренка, провідні положення якої ґрунтувалися на гуманістичному підході до виховання особистості, а саме: повага до гідності дитини, справедливість і позитивна перспектива для всіх. Ми схилиємось до його думки, що людина потребує інших людей навколо себе, щоб знайти і саму себе, бути в змозі сформуватися як особистість [117, с. 217–224].

У контексті нашого дослідження важливим є врахування особливостей педагогічної системи А.С. Макаренка та його концептуальних положень щодо віри в людину, її задатки, можливості й необхідності їх розвитку, глибокої поваги до людини, бажання «проекувати в людині добре», тобто того, що становить гуманістичний зміст його виховної концепції. Цінними є поради А.С. Макаренка щодо проектування в людині позитивного і що саме педагог це мусить робити, він має підходити до людини «з оптимістичною гіпотезою, незважаючи на деякий ризик помилитися» [117].

Відомий педагог і психолог Ш.А. Амонашвілі зазначав, що поняття «гуманне навчання», яке, з одного боку, пов'язане з необхідністю зміни старого імперативно-авторитарного способу функціонування системи освіти на новий, побудований на засадах гуманізму та співробітництва між учителями, учнями, батьками, адміністрацією шкіл, сіл, міст, а з іншого боку – з гуманізацією самого процесу навчання та особистостей його учасників. Фундаментом всього процесу навчання Ш.А. Амонашвілі вважав характер спілкування педагога з учнями і окреслює два його типи: імперативний та гуманістичний. Перший тримається на різного роду тиску з боку вчителя (страх оцінки, покарання та ін.), а другий – на рівноправній співпраці педагога з учнями, довірі та взаємній повазі. Гуманістичний тип спілкування, на думку автора, поступово переходить у нову гуманну педагогіку [11; 12].

Вчена Т.М. Петрова, вивчаючи питання гуманізму в педагогіці, визначила, що «гуманізм – це психолого-педагогічна стратегія діяльності усіх ланок освіти, що базується на знаннях, поглядах, ідеях, переконаннях, котрі проголошують дитину

як найвищу цінність, практично спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості з відповідними притаманними їй індивідуальними якостями та проявами, що технологічно реалізується через взаємини, побудовані на повазі, любові, рівності, людяності в системі розумового, морального, трудового, фізичного та інших видів виховання» [143].

Подібні ідеї знаходимо і в працях таких учених, як С.У. Гончаренко та Ю.І. Мальований. На їх думку, під гуманізацією освіти і школи в широкому значенні слід розуміти їх переорієнтацію на особистість, на формування людини як унікальної цілісної творчої індивідуальності, що прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприймання нового досвіду, здатна здійснювати свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Одночасно гуманізація школи означає створення найсприятливіших умов для усвідомлення й реалізації дитиною своїх потреб та інтересів [58].

Науковий доробок зарубіжних психологів-гуманістів спричинив низку сучасних досліджень із проблем гуманізації особистості, їх ідеї сприйняла та розвинула сучасна російська та вітчизняна психологічна наука, яка здійснює пошук нових ефективних шляхів гуманізації особистості. У межах особистісно орієнтованого підходу І.С. Якиманська довела, що гуманізацію як суспільний процес можна реалізувати, якщо мета навчання і виховання буде спрямована на формування гармонійної, толерантної особистості, здатної до самовизначення та самовдосконалення [199].

Виходячи з концепції життєвого шляху особистості К.О. Абульханової-Славської, гуманізація індивіда – це стратегія самоствердження людини шляхом зміни життя відповідно до власних цінностей та вміння поєднувати індивідуальні особливості, статусні й вікові домагання з морально-духовними вимогами суспільства та оточуючих [6].

На засадах структурно-динамічного підходу розвитку особистості М.Й. Боришевський показав, що гуманізація особистості передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку людини.

Зокрема, М.Й. Боришевський визначив гуманізацію як процес, що характеризує та детермінує гуманістичні якості. У широкому аспекті – це процес формування гуманістичного світогляду та гуманістичних якостей у педагогів та вихованців, ключовий елемент нового педагогічного мислення, системи поглядів, що підтверджує полісуб'єктну сутність навчального процесу. Даний процес передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку особистості та потребує перегляду цілей змісту та технології освіти на сучасному етапі [41].

З точки зору Г.О. Балла, який дотримувався особистісно орієнтованого підходу, гуманізація особистості можлива завдяки демократизації освіти, створення умов для творчого саморозвитку індивіда. Учений виділяв три головні аспекти гуманізації особистості як цілісного процесу, що, як ми вважаємо, впливає на формування гуманістичної спрямованості – це: демократизація устрою системи освіти; перетворення взаємодії вчителя і учнів у засіб творчого саморозвитку останніх; створення умов формування в учнів та вчителів особистості гуманіста, демократа, творця, оскільки саме одночасне вирішення цих трьох головних завдань і становить процес гуманізації освіти, тобто перетворює її на таку, яка б створювала найкращі умови для саморозвитку всіх психічних (інтелектуальних, вольових, емоційних), фізичних та моральних можливостей дитини для формування в неї рис особистості гуманістичного, творчого типу [23].

Особистісно орієнтована концепція І.Д. Беха зводиться до ствердження людини як найвищої цінності, глибокої поваги та емпатії до неї, врахування її індивідуальності, що є сутністю гуманізації особистості. Учений запропонував побудову виховного процесу на засадах гуманізму і розглядав його одночасно і як засіб, і як мету виховання, адже лише гуманний вихователь може виховати гуманну особистість [32].

На думку І.Д. Беха, процес формування моральних цінностей на ідеях гуманізму тісно пов'язаний із проектуванням навчально-виховного процесу. Тому сучасне особистісно орієнтоване виховання повинно створити необхідні умови для всебічної діяльності та творчості молодого людини, забезпечити успішність



засвоєння моральних норм і цінностей, створити ситуації позитивних емоційних переживань, сприятливих для інтелектуального і морального розвитку, створити умови для морального особистісного спілкування як специфічної форми людських відносин, які включають у себе смисложиттєві цінності. Учений зазначав, що «стратегія виховної дії щодо розвитку особистості має вибудовуватися з основного постулату сучасності: головною справою людства, нормою його життя є вирішення моральних проблем» [30]. Також базою цього підходу є визнання здатності і права особистості на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання себе та світу і пошуку себе в ньому. «Морально-духовна вихованість молоді особистості нині є пріоритетною метою освітньої системи» – стверджував І.Д. Бех [29, с. 10] і пропонував реалізовувати відомий постулат про силу знання в дещо трансформованому вигляді (знання – гуманістично орієнтована сила) та з дотриманням деяких важливих принципів, а саме: національної спрямованості; культуровідповідності; гуманізації виховного процесу; цілісності; акмеологічного принципу; суб'єкт-суб'єктної взаємодії; особистісної орієнтації; превентивності; технологізації.

Важливими є підходи І.А. Зязюна, В.В. Рибалки щодо визначення психологічного змісту гуманізації освіти, який полягає передусім у сприянні особистісному розвитку учня, забезпеченні гармонізації цього розвитку.

Ми схильні до думки вчених О.В. Киричука, Г.В. Троцько, які в гуманізації навчально-виховного процесу визначну роль надають учителю. Учитель, як підкреслював Г.В. Троцько, повинен бути людиною культури, професійно компетентним, здатним до творчого здійснення навчання і моральної саморегуляції своєї професійної діяльності та поведінки [177].

Цінність для нашого дослідження становить думка В.А. Семиченко, яка стверджувала, що саме від особистісних якостей педагогічного працівника, його спрямованості, характерологічних особливостей, комунікативних здібностей залежить встановлення гуманістичних стосунків з учнями, послідовність втілення ідей гуманізму в безпосередні практичні дії [165].

Відзначимо, що на сучасному етапі у вітчизняній психологічній науці проблема впровадження ідей гуманізму в освіту залишається актуальною. Існує низка досліджень присвячених даній проблемі. Тематика цих досліджень різноманітна – від визначення термінів, дефініцій – до розробок концепцій. Важливе місце в гуманізації особистості має її суб'єктна спрямованість. Аналітичний огляд проблеми гуманізації особистості у різних наукових дослідженнях становить теоретичне підґрунтя для визначення сутності гуманістичної спрямованості особистості.

## **1.2. Змістова характеристика та сутність поняття «гуманістична спрямованість особистості»**

Проблема формування гуманістичної спрямованості особистості, що є предметом нашого дослідження, потребує з'ясування дефініції спрямованості.

У «Психологічній енциклопедії» поняття «спрямованість особистості» тлумачиться як «сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність людини і є відносно незалежними від наявних ситуацій. Поглиблене вивчення спрямованості особистості стикається з багатьма труднощами, які пов'язані зі складністю операціоналізації цього конструкта, оскільки особистість не усвідомлює своєї спрямованості, зокрема мотиви, потреби, бажання і переконання не доступні для зовнішнього спостереження» [153, с. 339–340].

Спрямованість особистості виявляється через конкретну діяльність, вчинки і поведінку. В основі спрямованості особистості лежить відповідна мотивація. Вона складається із взаємозв'язку якостей, цілей і потреб особистості, які є стимулами і важливі для досягнення мети і ситуації.

Проблема спрямованості знайшла своє відображення в дослідженнях зарубіжних психологів, таких як Г. Айзенк, Г. Гекхаузен, Е. Еріксон, Р. Кеттел, Д. Макклелланд та ін.

Виходячи з чотирьохрівневої ієрархічної моделі особистості Г. Айзенка, спрямованість – це мотиви, інтереси та переконання, які формують певний тип особистості. Спрямованість особистості Г. Айзенк розглядав у тісному

взаємозв'язку з суперрисами або типами, такими як екстраверсія та інтроверсія [189].

Мотив, як один з визначальних складових спрямованості, досліджував Г. Гекхаузен. На думку вченого, поняття «мотив» включає такі поняття, як потреба, спонукання, потяг, схильність, прагнення та ін. Мотиви формуються у процесі індивідуального розвитку як відносно стійкі оціночні диспозиції. Необхідно виявити, на основі яких можливостей та активуючих дій середовища виникають індивідуальні відмінності в мотивах, а також можливості зміни мотивів шляхом цілеспрямованого втручання [187].

Згідно з епігенетичною концепцією Е. Еріксона спрямованість особистості розвивається завдяки подоланню нею життєвих криз. Дослідник особистості стверджував, що біологічне становлення при взаємодії з поширеною сферою соціальних стосунків індивіда дає складну систему поведінки. Виховання в батьківській сім'ї, досвід шкільних років, стосунки в групах однолітків і можливість культурного оточення – все це має велике значення у визначенні життєвих планів, перспектив. У спрямованості розвитку Е. Еріксон акцентував увагу на його свідомості та раціональності. Спрямованість особистості пов'язана зі стадіями розвитку, з безкінечною життєвою боротьбою [198].

За структурною концепцією Р. Кеттела спрямованість особистості пов'язана з індивідуальним онтогенезом та соціокультурною матрицею. Учений вважав, що певні риси особистості представляють собою відносно постійні тенденції реагувати і діяти певним чином [189].

Досліджуючи спрямованість особистості, а саме: спонукання людини, Д. Макклелланд прийшов до висновку: серед основних мотивів, які люди засвоюють у ході життєвого досвіду, можна виокремити три групи найважливіших мотивів: мотивація досягнення (прагнення отримати найкраще вирішення складних проблем), мотивація афіліації (потреба у налагодженні добрих стосунків з оточуючими) і мотивація влади (прагнення впливати на поведінку інших). Ідеї Д. Макклелланда зробили революцію в практиці відбору в багатьох галузях, передусім – профвідбору. Виходячи з уявлень Д. Макклелланда,

найбільш раціонально – підбирати людей для відповідної діяльності, виходячи з їх мотивації та особистісних характеристик [118].

У дослідженнях зарубіжних психологів найширше досліджується альтруїстична спрямованість особистості, яка містить у собі суспільні прагнення людини. Альтруїстична спрямованість розглядається як вияв допомоги іншій людині, за якою головним прагненням є благо цієї людини [133]. На нашу думку, поняття «альтруїстична спрямованість» ототожнюється з поняттям «гуманістична спрямованість» як певне ставлення до людини та навколишньої дійсності.

Спрямованість по-різному розкривається в психологічних концепціях: «динамічна тенденція» (С.Л. Рубінштейн); «смыслоутворюючий мотив» (О.М. Леонтьєв, Л.І. Божович); «основна життєспрямованість» (Б.Г. Ананьєв); «динамічна організація сутнісних сил людини» (А.С. Прагвішвілі); «ціннісно-мотиваційна домінанта» (Г.О. Балл); «істотна ознака характеру людини» (П.А. М'ясоїд); «система взаємопов'язаних внутрішніх спонукань» (М.Й. Варій) тощо. У всіх концепціях поняттю спрямованості особистості надається провідне значення, оскільки «спрямованість є вищим регулятором поведінки і дій людини» (С.Д. Максименко).

Уперше в психології поняття спрямованість особистості ввів С.Л. Рубінштейн, який визначив її як установки і тенденції, потреби, інтереси й мотиви. Учений розглядав спрямованість особистості як сукупність різних тенденцій, в основі яких лежать потреби та мотиви діяльності: «Проблема спрямованості – це передусім питання про динамічні тенденції, котрі як мотиви визначають людську діяльність, і в першу чергу, визначають її цілі та завдання» [160, с. 119]. У зв'язку з цим необхідно підкреслити дуже важливу думку вченого про те, що зі зміною суспільного ладу міняється і зміст мотивів, які лежать в основі спрямованості особистості [160].

Спрямованість у психології розглядають як структуру, що найповніше презентує особистість. Спрямованість охоплює як джерела активності особистості, так і цілі, на які вона орієнтована. О.М. Леонтьєв, характеризуючи особистість, писав: «Структура особистості являє собою відносно стійку

конфігурацію головних внутрішньо ієрархізованих мотиваційних ліній. Йдеться про те, що неповно описується як спрямованість особистості, оскільки навіть за наявності в людини чіткої провідної лінії життя, вона не може залишатись єдиною..., образно кажучи, мотиваційна сфера особистості завжди багатoverшинна...» [110, с.128]. Отже, особистість проявляється через спрямованість як багатoverшинність та різновершинність динамічних мотиваційних ліній.

Як зазначала Л.І. Божович, важливо розглядати спрямованість особистості як системотвірну ознаку структури особистості. Учена висунула припущення, що зміст спрямованості особистості зумовлює всі її особливості: інтереси, прагнення, риси характеру. Від спрямованості особистості залежить як комплекс властивих особистості рис, так і будова кожної з цих рис. Спрямованість Л.І. Божович розуміла як систему домінуючих мотивів, в якій визначальне місце має один найбільш сильний мотив [40].

Структура спрямованості особистості за К.К. Платоновим включає систему взаємопов'язаних компонентів: інтереси, бажання, прагнення, ідеали, світогляд, переконання. Вказані компоненти спрямованості характеризують ставлення особистості, її матеріальні й духовні потреби, моральні якості. Оскільки ставлення є не тільки якістю особистості, а насамперед елементом свідомості, що впливає на прояви її активності, то активність спрямованості здебільшого виявляється через переконання – свідомі потреби людини, які спонукають її діяти відповідно до ціннісних орієнтацій [145].

Учений О.Г. Ковальов характеризував спрямованість – як систему ставлень особистості до оточуючого світу, до структури якої входять різні властивості; система взаємодіючих потреб, мотивів і інтересів, ідейних і практичних настанов. Домінуюча спрямованість визначає всю психічну діяльність особистості [94].

Суттєвий внесок у визначення поняття «спрямованості особистості» та дослідження її провідних детермінуючих чинників, зроблено в останні роки українським психологом В.В. Рибалкою. Виходячи із системного уявлення про особистість, В.В. Рибалка проінтерпретував спрямованість як модус особистості,

стрижень її структури, що визначає ініціативну поведінку індивіда. До найважливіших змістових складових цієї підсистеми він відносить основні бажання та мотиви особистості, головні пізнавальні інтереси, ідеали, переконання, прагнення й волю в досягненні цілей і результатів, емоційну основу спрямованості – ті почуття-мотиви, що супроводжують процеси її вироблення та реалізації [155].

Відмінну від вище названих концепцій, запропонував Б.С. Братусь. Цілісна концепція спрямованості особистості включає в себе чотири рівні:

– перший рівень – егоцентричний, визначається прагненням до власної зручності, вигоди, престижу;

– другий рівень – групоцентричний, визначається прагненням ідентифікувати себе з певною групою, коли ставлення до інших людей залежить від того чи входять вони в цю групу;

– третій рівень – просоціальний або гуманістичний, визначається устремлінням людини на створення таких результатів, які принесуть благо іншим людям, суспільству, людству в цілому;

– четвертий рівень – духовний або есхатологічний, визначається духовним світом людини, його зв'язком з Богом [43].

Нас цікавить гуманістичний або просоціальний рівень спрямованості, який, на нашу думку, має бути провідним у майбутнього соціального педагога.

У гуманістичній парадигмі провідними напрямками стали дослідження:

– умов формування гуманістичної спрямованості в підростаючій особистості (І.Д. Бех, О.В. Безкорвайна, М.Й. Боришевський, Я.Л. Коломінський, О.В. Лисенко, Т.М. Лисянська та ін.);

– формування гуманістичної спрямованості особистості майбутніх фахівців у різних галузях (О.Ф. Бондаренко, Т.М. Данилова, А.Ш. Кудусова, О.М. Тепла, Н.В. Чепелева та ін.);

– формування якостей особистості, що складають основу гуманістичної спрямованості (Г.М. Андрєєва, Л.І. Божович, С.Г. Вершловський, Г.О. Несторенко, В.А. Семиченко, А.В. Сущенко та ін.);

– гуманістичної спрямованості спілкування (Г.О. Балл, С.Д. Максименко, І.І. Павелко, О.Я. Чебикін та ін.)

Змістовні характеристики поняття «гуманістична спрямованість особистості» досліджувалися О.Г. Асмоловим, Г.О. Балом, І.Д. Бехом, Т.М. Даниловою, Б.І. Додоновим, А.Ш. Кудусовою О.М. Пархоменко, К.К. Платоновим, Б.М. Тепловим, Н.В. Чепелевою та ін.

При реалізації названих підходів до розкриття психологічної сутності гуманістичної спрямованості вчені підходять з різних психологічних позицій. Гуманістична спрямованість розглядається: як ціннісно-мотиваційна властивість особистості – Г.О. Балл, І.Д. Бех, Л.І. Божович, Н.Л. Коломінський, О.М. Леонт'єв; як вибіркове ставлення до дійсності – Б.Г. Анан'єв, О.Ф. Бондаренко, О.Г. Ковальов; як динамічне особистісне утворення – Т.М. Данилова, С.Л. Рубінштейн, Н.В. Чепелєва, С.В. Яремчук; як схильність індивіду – О.М. Лисенко; як значуща характеристика особистості – А.Г. Асмолов, Б.М. Теплов; як сукупність особистісно-ціннісних якостей людини – Н.В. Нерух, О.М. Пархоменко та ін.

На основі особистісного підходу до формування особистості майбутнього практичного психолога вчена Н.В. Чепелєва передбачила формування в студентів гуманістичної спрямованості, діалогічності як центрального її компонента, здатності до професійної ідентифікації та професійно-значущих якостей та особливостей особистості таких як: альтруїстичні установки; високий рівень мотивації до оволодіння професією; домінування пізнавальних, альтруїстичних, емпатійних мотивів у роботі з людьми; готовність до співпраці і націленість на позитивний результат [191].

Важливим є запропоноване Н.В. Чепелєвою, Т.М. Даниловою розуміння гуманістичної спрямованості особистості практичного психолога як динамічне особистісне утворення у структуру якого входять: високий рівень мотивації до оволодіння професією, в змісті якої домінують не лише пізнавальні, а й альтруїстичні, емпатійні мотиви роботи з людьми; готовність до співробітництва і оптимістична націленість на позитивний результат психологічного впливу;

збалансована система екзистенціально-гуманістичних цінностей і ціннісних орієнтацій; високий рівень здатності до рефлексії та самопізнання. У структурі гуманістичної спрямованості Т.М. Данилова виділила наступні компоненти: пізнавальний (засвоєння професійно необхідної інформації); поведінковий (система соціальних установок у діяльності психолога, що, у свою чергу, визначає стратегію, тактики й алгоритма поведінки в роботі з людьми); емоційний (забезпечує особистість значущими переживаннями від виконуваної роботи); ціннісний (складається з прийняття тих чи інших цінностей як мети своєї життєдіяльності шляхом усвідомлення (рефлексії) їхньої суб'єктивної значущості) [64].

У дослідженні С.В. Яремчук гуманістична спрямованість особистості майбутнього вчителя розглядається як динамічне психічне утворення, що характеризується усвідомлюваними особистістю домінуючими професійними мотивами, які визначають стійке, активно-дійове, позитивне ставлення особистості до оволодіння психологічними знаннями, уміннями і навичками, забезпечує майбутнім педагогам ефективність вирішення виховних, освітніх та розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності. Учена виділила у структурі спрямованості наступні компоненти: когнітивний (усвідомлення закономірностей людського само- та взаємопорозуміння); емоційно-ціннісний (позитивне ставлення до професії вчителя та психологічних знань); поведінковий (проявляється в активності кожного студента в навчально-професійній діяльності та самопізнанні, у самовдосконаленні) [200].

Дослідниця О.М. Лисенко гуманістичну спрямованість особистості розглядає як складне структурно-особистісне утворення, яке відображає схильність індивіда до активної гуманістичної діяльності на основі домінуючих суспільних інтересів, вищих соціальних та високих загальнолюдських потреб; характеризує особистість під кутом зору способу і характеру взаємовідносин із суспільством, іншими людьми, з навколишньою дійсністю, і передбачає позитивне ставлення до них. На думку О.М. Лисенко, гуманістична спрямованість має інтелектуальний, емоційно-мотиваційний, регулятивний та діяльнісно-практичний компоненти [111].



У структурі гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців Н.В. Нерух виділила наступні компоненти: когнітивний (знання та уявлення особистості про гуманізм, гуманність, гуманістичну спрямованість фахівця в цілому); емоційно-ціннісний (формування гуманістичних почуттів та мотивів до їх виявлення); діяльнісний (свідомий вибір поведінки та дій відповідно до загальних моральних цінностей та ідеалів суспільства) [132].

У проаналізованих структурних моделях гуманістичної спрямованості в основному акцентувалася увага на таких складових: професійна інформація, домінування пізнавальних мотивів, інтелектуальність, знання та уявлення особистості про гуманізм, гуманність, гуманістична спрямованість фахівця в цілому (когнітивна складова); система соціальних установок у діяльності, що, у свою чергу, визначає стратегію, тактику й алгоритми поведінки в роботі з людьми, діалогічність, готовність до співпраці, схильність індивіда до активної гуманістичної діяльності, свідомий вибір поведінки та дій відповідно до загальних моральних цінностей та ідеалів суспільства (діялісна складова); значущі переживання від виконуваної роботи, прийняття тих чи інших цінностей як мети своєї життєдіяльності шляхом усвідомлення (рефлексії) їхньої суб'єктивної значущості, наявність альтруїстичних, емпатійних мотивів, позитивне ставлення до людей та навколишньої дійсності, формування гуманістичних почуттів та мотивів до їх виявлення (емоційно-ціннісна складова); високий рівень мотивації до оволодіння професією, домінування суспільних інтересів, вищих соціальних та високих загальнолюдських потреб (мотиваційна складова).

Отже, на основі аналізу доробку вітчизняних психологів, гуманістична спрямованість майбутнього фахівця представляє собою синтез взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційний (просоціальна мотивація, прагнення до самовдосконалення); когнітивний (знання та уявлення особистості про гуманізм, гуманність, гуманістичну спрямованість фахівця в цілому); діяльнісний (діалогічність, готовність до співпраці, схильність індивіда до активної гуманістичної діяльності, свідомий вибір поведінки та дій відповідно до

загальних моральних цінностей та ідеалів суспільства); емоційно-ціннісний (домінування альтруїстичних, емпатійних установок у роботі з людьми, відкритість, чуйність, милосердність, толерантність, рефлексія).

З огляду на сказане, ми припускаємо, що формування гуманістичної спрямованості забезпечується розвитком у майбутніх соціальних педагогів високого рівня мотивації до оволодіння професією, домінуванням альтруїстичних та емпатійних установок у роботі з людьми, професійної компетентності, готовності до співпраці та діалогічності.

Узагальнюючи результати досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, визначаємо гуманістичну спрямованість майбутнього соціального педагога як інтегроване особистісне утворення, що акумулює в собі просоціальні мотиви, альтруїстичні установки, гуманістичні переконання, які визначають стиль педагогічної взаємодії на засадах морально-етичної культури.

Вважаємо, що гуманістичну спрямованість соціального педагога доцільно досліджувати як особистісно-професійну спрямованість складовими якої визначено соціально-когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний та конативний структурні компоненти.

Ми проаналізували лише ту частину теоретичних напрацювань учених, які безпосередньо пов'язані з проблемою формування гуманістичної спрямованості особистості і які дозволяють визначити методологічні підходи нашого дослідження та дають змогу обґрунтувати особливості розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів.

### **1.3. Психологічний аналіз наукових підходів до вивчення гуманістичної спрямованості та її структури в майбутніх соціальних педагогів**

Дослідження психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, становлення його як професіонала, базується на фундаментальних розробках вітчизняних та зарубіжних учених, з урахуванням доробків сучасних науковців.

Актуальними на сьогодні постали проблеми, зокрема: набуття майбутніми соціальними педагогами культурних та професійних компетенцій, що визначають їх гуманістичну спрямованість; готовність до професійного самовизначення майбутніх фахівців, що забезпечується впровадженням особистісно орієнтованого професійного навчання; становлення особистості професіонала з сформованим гуманістичним ставленням до інших; побудови власних стратегій, що визначали б продуктивну взаємодію соціального педагога з іншими. Вітчизняні дослідники, обґрунтовуючи важливість окреслених проблем, вказують на нагальність завдання оновлення їх психотехнологічної форми і цілеспрямованого впровадження в навчально-виховний процес вищих педагогічних закладів.

Для розробки методологічних підходів до проблеми дослідження, важливими є позиції видатних учених, у працях яких визначаються стратегії формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. Акцентуємося на концепціях класиків психологічної науки – Б.Г. Ананьєва, О.О.Бодальова, Л.І. Божович, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубінштейна, та їх наукових лабораторіях; сучасних вітчизняних психологів та педагогів – Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, О.Г. Дробницький, І.А. Зязюн, А.Й. Капська, Н.Л. Коломінський, О.В. Киричук, В.І. Лозова, С.Д. Максименко, В.Ф. Моргун, Д.В. Пащенко, Н.А. Побірченко, В.А. Семиченко, В.О. Татенко, Т.С. Яценко.

Гуманістичною спрямованістю характеризуються ідеї Г.С. Костюка про становлення особистості, її джерела та рушійні сили. Він обстоював ідею цілісного розуміння особистості в єдності її різних і взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, різноманітних ставлень до об'єктивної дійсності та динамічності її структури. На думку вченого, у процесі психічного розвитку виробляється неповторна індивідуальна своєрідність особистості, яка виявляється у функціональних особливостях нервової системи, у розумових, емоційних, моральних, вольових якостях, у потребах, інтересах, здібностях і характерологічних рисах дітей та молодих людей, які є результатом індивідуальної історії розвитку, спричиненої як природними якостями, так і

суспільними обставинами і діяльністю самої особистості. При цьому особливо наголошується, що саме через активно-діяльне ставлення до свого життя і самої себе людина творить із себе неповторну індивідуальність [102].

Для розробки досліджуваної проблеми формування гуманістичної спрямованості особистості ґрунтовного значення набувають застосування методологічних принципів діяльнісного підходу, висока ефективність використання якого доведена в працях О.М. Леонтьєва.

Згідно з цією концепцією спрямованість особистості є цілісним проявом як внутрішніх рушійних сил, так і моделей поведінки. Діяльнісний підхід полягає в тому, що діяльність є передумовою й засобом формування особистості: в якому напрямі людина діє – такою є й спрямованість особистості; чим активніше вона діє, тим інтенсивніше йде процес формування спрямованості. Зміна спрямованості особистості в процесі навчання та виховання потребує зміни спрямованості її діяльності, яка залежить від уже існуючої спрямованості особистості [110].

У руслі діяльнісної теорії розробляються сучасні підходи до розвитку мотиваційної сфери людини. У тісній взаємодії з теорією діяльності О.М. Леонтьєва перебуває методологія вивчення спрямованості С.Л. Рубінштейном. Учений визначав спрямованість як «динамічну тенденцію», що обумовлюють суспільно-значущу поведінку і діяльність людини як систему мотивів і завдань. Основними аспектами спрямованості є змістовний (предмет спрямованості) і джерело спрямованості. З цього приводу С.Л. Рубінштейн зазначав, що діяльність людини стосовно задоволення її безпосередніх життєвих потреб багато в чому спричинена суспільною шкалою цінностей. І це зрозуміло, адже в задоволенні особистісних та індивідуальних потреб за посередництвом суспільно-корисного діяння реалізується ставлення індивіда до суспільства і, відповідно, до самого себе як частинки соціуму [160].

Важливим для розробки методологічних основ формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога є системний підхід. Російський психолог Б.Ф. Ломов писав, щоб «розкрити все різноманіття якостей людини і

визначити місце, яке займають серед них психологічні якості, потрібно розглянути сукупність систем, що утворюють буття людини і є підставою її якостей. Відповідно до системного підходу будь-яке явище виникає та існує в рамках якоїсь (досить великої) системи явищ. При цьому важливо, що зв'язки між явищами, які відносяться до даної системи, виступають не як епізодичні і випадкові взаємодії, а є істотними умовами виникнення, існування і розвитку кожного з них, а разом із тим і системи в цілому» [113, с. 79].

Із позицій системного підходу, дослідження гуманістичної спрямованості соціального педагога, як і процес її формування, передбачає розкриття динамічної природи різноманіття структурних проявів взаємозв'язків (зовнішніх і внутрішніх) і взаємозалежностей усіх її елементів і підсистем в єдиній конструкції цілого. Важливим аспектом роботи тут виступає пошук тих характеристик і властивостей, що забезпечують стійкість, збереження цього явища та визначають тип і напрям його змін.

До головних методологічних підходів, у межах яких розглядається проблема формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, ми відносимо також суб'єктний підхід. Ключовою і визначальною характеристикою особистості, джерелом її саморозвитку є суб'єктність (К.О. Абульханова-Славська, З.С. Карпенко, О.В. Киричук, О.М. Леонт'єв, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн, О.Б. Старовойтенко, В.О. Татенко та ін.), в основі якої лежить здатність індивіда до самодетермінації, до керування власним життям, здійснення зважених життєвих виборів.

Виходячи з досліджень О.В. Киричука, стрижнем формування гуманістичної спрямованості особистості має бути положення про рівні суб'єктності та індикатори духовності людини. Розвиток гуманістично спрямованої особистості, на думку вченого, визнається змінами фізичної, психічної та соціальної сфер буття людини. Тільки гуманістично спрямована особистість може наповнити власне життя сенсом – стати творцем свого життя в гармонії з життям інших суб'єктів та усього живого на Землі [92].

На думку В.О. Татенка, суб'єктний підхід в сучасній психології передбачає розуміння людини як цілісної самодіяльної субстанції, інтегрованої на рівні свідомості і діяльності, свідомого і несвідомого, форми і змісту психічного життя, суперечливої єдності тіла, душі і духу, індивідуального і суспільного, біологічного і соціального в динаміці їх взаємозв'язку [175]. Саме суб'єктна парадигма дає життя продуктивним психологічним дослідженням, яким, на нашу думку, є розвиток гуманістично спрямованої особистості.

Сьогодні все більше зростає необхідність реалізації *гуманістичної парадигми*, оскільки втілення гуманістичних підходів у навчальному процесі сприяє формуванню гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Г.О. Балл виділив такі складові гуманізації освіти: гуманістичне переосмислення основних функцій освіти в напрямку орієнтації на сприяння становленню особистості, здатної до творчої діяльності та відповідальних, гуманних вчинків; гуманізація сьогоденного життя особистості; поширення гуманістичних принципів; поєднання навчання із розширенням кола соціальних зв'язків особистості, забезпечення тісних зв'язків із життєвим, поза навчальним досвідом у самому процесі навчання; виховання особистості в гуманістичному дусі, поступове нарощування свободи, що надається їм, з одночасним формуванням у них відповідальності; врахування індивідуальних особливостей, прагнень та інтересів. Науковець бачив сутність гуманізації освіти в перетворенні освіти на таку, що створює найкращі умови для саморозвитку всіх психічних, фізичних, моральних особливостей особистості з метою формування в неї гуманних рис. Згідно з поглядами Г.О. Балла особистісні якості, що сприяють самореалізації особистості, є найбільш важливою складовою компетентності фахівця в будь-якій сфері [25].

Виходячи з цього, у психолого-педагогічному аспекті формування гуманістичної спрямованості майбутнього педагога в процесі професійної підготовки Г.О. Балл визначив як «орієнтацію її цілей, змісту, форм і методів на особистість студента, гармонізацію її розвитку» [193, с. 134]. Ми передбачаємо, що в процесі формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального

педагога слід, також, враховувати ціннісно-мотиваційну домінанту, характерну для професії соціального педагога, що виражається в прагненні до здійснення педагогічної комунікації, тобто до передавання свого досвіду, своїх почуттів, переконань, свого “внутрішнього буття” [193, с.150].

У зв'язку з цим актуальним є *особистісно орієнтований підхід* до формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, представниками якого є І.Д. Бех, Л.М. Мітіна, С.І. Подмазін, І.С. Якиманська. *Особистісно орієнтований підхід* базується на визнанні суб'єктності особистості, яка спрямовує її розвиток. Також базою цього підходу є визнання здатності і права особистості на самовизначення та самореалізацію в процесі пізнання себе та світу і пошуку себе в ньому. Тому однією з головних цілей в контексті цього підходу є формування та актуалізація суб'єктності студента, а реалізувати цю мету може педагог, що сам володіє якостями розвиненої суб'єктності. Виходячи з цього, основним завданням освіти є створення максимально сприятливих умов для особистісного розвитку, яке реалізується, як зазначив В.М. Чернобровкін, через виділення трьох, більш часткових завдань: організацію особистісного середовища взаємодії; створення змістовно збагаченого пізнавального середовища; формування способів і засобів самоактуалізації, головним з яких є діяльність [193, с. 134].

І.Д. Бех справедливо наголошував, що педагог у контексті особистісно-орієнтованого підходу є не пасивним виконавцем чужих педагогічних чи методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю. Умовами формування в педагогів мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, що позитивно переживається [30].

Переосмислюючи дослідження І.Д. Беха, ми вважаємо, що гуманістична спрямованість для майбутнього соціального педагога – це можливість самореалізації на основі вищих цінностей: моральності, поваги, творчості, це уникнення безапеляційного та принизливого ставлення до людини, це величезна відповідальність перед власною совістю, а також необхідність виконання функції духовного референта, взірця для наслідування.

Методологічні основи дослідження нашої проблеми базуються на *гуманістичному підході*, який дає можливість сприймати особистість як «відкрити можливість» самоактуалізації. У рамках гуманістичного напрямку людина розглядається як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Гуманістичний підхід у розумінні сутності особистості пов'язаний з іменами А. Маслоу, Р. Мея, К. Роджерса, В. Франкла, Е. Фромма та ін. [206–208, 123, 158–159, 184, 204]. Специфічними принципами дослідження проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога визначилися такі:

- принцип цілісності, за яким вивчення та дослідження гуманістичної спрямованості особистості має здійснюватися виходячи з її цілісності та взаємовпливу структурних компонентів;

- принцип унікальності, тобто кожна людина унікальна, тому важливим є не тільки узагальнення, а й аналіз індивідуальних особливостей;

- принцип відкритості – людина відкрита світу, головною психологічною реальністю є переживання людини, її ціннісне ставлення до інших та до себе;

- принцип єдності, що передбачає вивчення життя людини як єдиного процесу становлення та буття, професійне становлення особистості тісно пов'язане з її культурним розвитком, мотиваційною та емоційною сферами психіки;

- принцип самореалізації – людина володіє потенціями до безперервного розвитку та самореалізації, які є частиною її природи, що сприяє здійсненню навчальних та виховних впливів на формування гуманістичної спрямованості особистості;

- принцип активності, за яким людина володіє свободою від зовнішніх детермінацій, завдяки ідеалам та цінностям, яким вона керується в своєму виборі та творчій реалізації.

Отже, враховуючи теоретичну багатоваріантність наукових позицій щодо психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості



особистості, вважаємо за доцільне використати окремі положення *гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів* як таких, що набули ґрунтовної розробки та пріоритетності у вітчизняній психології.

*Гуманістичний підхід* розглядає гуманістичну спрямованість як унікальне індивідуальне неповторне утворення особистості, що передбачає достатній рівень особистісної зрілості й готовність до самовдосконалення, творчих пошуків ґрунтуючись на вищих цінностях, любові, свободі, відповідальності та позитивного міжособистісного спілкування.

Основу *гуманістичного підходу* складає сукупність концептуальних теоретичних положень та практичних методичних засобів про особливу форму прояву й організацію активного ставлення особистості до себе як суб'єкта відносин з оточенням, реалізації себе як автора власного буття у просторі професійної діяльності. Базування на гуманістичному підході надає процесу формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога більшої цілеспрямованості та ефективності. Згідно теоретико-методологічних положень класиків психологічної науки, вважаємо, що *гуманістичний підхід* являє собою особливу форму прояву й організації активного ставлення майбутнього соціального педагога до себе як суб'єкта позитивних відносин з оточенням, пошуку цінностей та сенсу існування, реалізації себе як індивідуальності в просторі соціально-педагогічної діяльності.

Ми вважаємо, що *гуманістичний підхід* є ключовим психолого-педагогічним принципом організації навчально-професійного процесу підготовки соціальних педагогів. Особливого значення цей підхід набув у зв'язку з проведенням гуманізації й гуманітаризації освіти та висування на перший план особистості як центра організації буття і суб'єктності, що виявляється через потребу і здатність людини до розвитку та удосконалення. Отже, провідним методологічним напрямом дослідження проблеми формування гуманістичної спрямованості соціального педагога, стверджується впровадження гуманістичного підходу.

Особистість соціального педагога потрібно формувати як активного та відповідального суб'єкта, який має позитивне ставлення до праці, стратегію особистого життя і є прихильним до гуманістичних цінностей. Саме *особистісно орієнтований підхід* надає змогу формувати особистісні новоутворення, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики спирачись на цілісність особистості, інтегрованість її структури Г.О. Балл [20], І.Д. Бех [27], С.І. Подмазін [146], В.В. Рибалка [155], Г.М. Сериков [167], О.В. Хуторський [188], І.С. Якиманська [199] та ін.

*Особистісно орієнтований підхід* є ключовим психолого-педагогічним принципом організації навчально-професійного процесу. Особливого значення цей підхід набув у зв'язку з проведенням гуманізації та гуманітаризації освіти і висування на перший план цінності й значущості кожної особистості. У той же час *особистісно орієнтований підхід* вказує, що гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога виявляється, функціонує і розвивається у процесі цілеспрямованої зовнішньої і внутрішньої активності майбутнього соціального педагога.

Упровадження в роботі зазначених підходів, передбачає напрацювання й реалізацію таких програм розвитку особистості, які б інтегрували якомога більшу кількість сторін життя соціального педагога в процесі навчально-професійної підготовки.

У визначенні психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів доцільним є розкриття наукових підходів пов'язаних з моделюванням структури досліджуваного феномена.

У сучасних наукових дослідженнях вивчення особливостей професійної підготовки соціального педагога здійснюється з урахуванням певних особистісних утворень таких, як: культурні та професійні компетенції особистості (В.А. Поліщук, О.В. Пономаренко, О.І. Москалюк); готовність до професійного самовизначення та самореалізації (К.В. Бакланов, Л.В. Бондар, Р.В. Чубук); ціннісне ставлення до інших та до себе (Ю.Н. Галагузова, С.Ю. Пащенко,

Р.Х. Вайнола); позитивна соціально-комунікативна активність (А.Й. Капська, О.І. Гура, З.П. Бондаренко та ін.).

Розглянемо особливості розвитку *структурних компонентів* гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, зазначаючи, що кожна складова існує лише у взаємозв'язку й взаємообумовленості з іншими складовими, утворюючи та зберігаючи таким чином цілісність структури.

**Соціально-когнітивний компонент** (культурні та професійні компетенції) в дослідженні ми визначаємо такими показниками як: *здатність до моральної рефлексії, усвідомлення гуманістичних цінностей, професійні знання, уміння та навички.*

Ми передбачаємо, що професійне становлення соціального педагога залежить від здатності адекватно оцінювати себе, тобто від того, в якій мірі суб'єкт здатен до *моральної рефлексії* всіх аспектів своєї професійної діяльності. Рефлексія як інтегральна характеристика особистості соціального педагога є необхідним компонентом у професійному становленні. Інтерес до рефлексивних процесів пояснюється сучасними процесами розвитку культури: розвиток самосвідомості особистості, розвиток форм моделювання інтелектуальних процесів.

Важливу роль у процесі самопізнання та розумінні людьми один одного відіграє механізм рефлексії. У соціально-психологічному тлумаченні рефлексія – це усвідомлення індивідом того, як його сприймають й оцінюють співрозмовники, як він розуміє інших шляхом роздумів над собою, а також самопізнання внутрішніх актів і психічних станів [99, с. 340].

Виступаючи найвищим за ступенем інтегрованості процесом, «рефлексія одночасно є способом і механізмом виходу системи психіки за особистісні межі, що детермінує пластичність і адаптивність особистості» [105, с. 123].

На думку І.С. Кона, це не просте знання або розуміння іншого, а знання того, як інший розуміє свого партнера, своєрідний подвоєний процес дзеркального відображення один одного, глибоке, послідовне взаємовідображення, змістом якого є відтворення внутрішнього світу партнера по взаємодії, причому в цьому внутрішньому світі у свою чергу відображається внутрішній світ іншого [99].

Моральна рефлексія передбачає самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку з переживаннями інших людей, учасників соціальної взаємодії. У результаті такого дослідницького процесу людина постає перед собою в новому світлі, оскільки співвіднесення своїх почуттів і переживань з почуттями та переживаннями іншої людини, аналіз і розуміння своєї поведінки дозволяє їй побачити конфліктну ситуацію й себе ніби збоку, сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки [154, с. 120–139].

У сучасній психології моральна рефлексія досить активно теоретично й експериментально вивчається, проводиться аналіз її ролі у спілкуванні, науковому пізнанні, навчанні, у розвитку самосвідомості тощо. На думку І.С. Булах моральна рефлексія дозволяє вести внутрішній діалог відносно власних якостей та міжособистісних взаємодій з точки зору ціннісної та з точки зору відповідності поведінки моральним нормам [44].

Аналіз зарубіжної літератури з проблеми моральної рефлексії педагогів показує, що в цілому сучасні розробки стосуються механізмів функціонального навантаження рефлексії, виявлення її місця та ролі в різних сторонах педагогічної діяльності, пошуку оптимальних шляхів її цілеспрямованого розвитку (М. Ван Манен, К. Кларк, Д. Лістон, Д. Найлз, П. Петерсон, Т. Уайлдмен, Ф. Фуллер, К. Цейхнер) [116].

Моральна рефлексія соціального педагога спрямована на усвідомлення себе як особистості, як професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту запиту учня; його істотності та глибинного змісту; усвідомлення змісту ситуації учня та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій тощо.

Основу особистості соціального педагога, поза сумнівом, складають *гуманістичні цінності*, які передбачають усвідомлення ним значущості людини у всій широті її душевних проявів; свідоме і емоційне прийняття вибраної професії; розуміння творчої природи професійної діяльності, що вимагає серйозних нервово-психічних затрат, постійної роботи над собою; оволодіння професійно-етичною культурою, що включає єдність моральної суті і поведінкових проявів.

Формування цих цінностей є необхідною умовою духовного та професійного становлення будь-якої особистості. Особливо це стосується майбутніх соціальних педагогів, які за специфікою своєї діяльності мають демонструвати найвище виявлення людяності, чуйності, терпимості, відповідальності та турботи про іншу людину.

На думку А.О. Лейчук, потрібно розрізняти цінності “для себе” й цінності “для іншого”. Саме цінності “для іншого” й набувають статус гуманістичних. Слово “гуманістичний” означає “спрямований на людину” як ціль педагогічної діяльності, тобто цінності заради іншого реалізуються в педагогічній діяльності [109, с. 296].

Гуманістичні цінності – це позитивне діяльнісно-активне ставлення до людини, яке засноване на визнанні людського життя, усвідомленні його недоторканості, визнання життя головною цінністю. Це виявляється у постійному дотриманні гуманістичних принципів, цінностей, а також альтруїстичному характері почуттів та переживань. Таке ставлення знаходить своє вираження у визнанні інтересів та потреб іншої людини, орієнтації на позитивне в людях; терпимості до поглядів, вірувань, національних традицій інших; великодушності. Воно закріплюється у відповідних вчинках, діях, поведінці людей, у протидії жорстокості, злу, несправедливості, критичному ставленні до своїх чеснот та недоліків і на цій основі самовдосконаленні. Усі ці складові змісту гуманістичних цінностей органічно пов’язані між собою, виступають у тісній єдності [109, с. 86].

Процес усвідомлення гуманістичних цінностей забезпечується суб’єкт-суб’єктною взаємодією, механізмом якої є потреби у спілкуванні, в емоційному контакті, повазі людської гідності, турботі про людей, ціннісному ставленні до них; включенні учнів у гуманістично спрямовану діяльність і взаємини з оточуючими. Г.О. Балл вважав, що керуючись гуманістичними цінностями, слід прагнути до внесення діалогічних засад у взаємодію, яка відбувається в різних сферах суспільного життя. На думку дослідника, існує можливість формування чуйності, тактовності, привітності, терпимості, демократичності та інших

гуманних якостей особистості соціального педагога лише в процесі взаємодії [25, с. 10].

Також багато інших дослідників розглядають стосунки соціального педагога з вихованцем як діалог двох суб'єктів. Ефективність гуманізації взаємовідносин активізується шляхом педагогічного співробітництва. Гуманні взаємини стають мірою і вищим рівнем гуманістичних цінностей [156, с. 88]. У наш час виникає потреба суттєвих змін у підходах до формування гуманістичних цінностей у майбутніх соціальних педагогів. Саме тому величезного значення набуває концепція особистісно орієнтованого навчання, яка базується на ідеї самоцінності особистості, глибокої поваги до неї. Психологічний зміст гуманізації освіти полягає, передусім, у сприянні особистісному розвитку учня, забезпеченні гармонізації цього розвитку. Це дає підстави для ототожнення гуманістично орієнтованої освіти з особистісно орієнтованою [156, с. 50].

Підхід до професійної підготовки соціального педагога, заснований на цінностях гуманістичної парадигми, допоможе сформувати таку систему цінностей, яка б відповідала актуальному завданню сучасності – вихованню активних, відповідальних, ініціативних, творчих фахівців, здатних до професійного росту та саморозвитку. Гуманістична спрямованість у професійній діяльності – це, у першу чергу, спрямованість на інших людей і лише потім на себе, а далі на навчальний предмет. В особистості соціального педагога гуманістична спонука має домінувати над навчальною [195, с. 10].

Таким чином, формування гуманістичних цінностей у майбутніх соціальних педагогів – це складний процес гармонійного поєднання професійних знань з найкращими рисами і якостями людського характеру. Головним критерієм і наслідком такого гармонійного поєднання має бути творення добра і постійне духовне самовдосконалення. Саме тому ми наголошуємо на формуванні гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів яка є необхідною умовою високої педагогічної майстерності для виховання миролюбності, безконфліктності, взаєморозуміння.

Отже, становлення гуманної особистості майбутнього соціального педагога можна розглядати як процес засвоєння знань, суспільних норм і правил, усвідомлення гуманістичних цінностей. Подальшого розвитку потребує дослідження процесу усвідомлення гуманістичних ціннісних орієнтацій як складових професії майбутнього соціального педагога.

У структурі гуманістичної спрямованості пріоритетну роль відіграє *професійна компетентність* майбутнього фахівця. Підгрунтя професійної компетентності будь-якого соціального педагога становлять психолого-педагогічні, етичні та моральні знання.

Професійна компетентність, на думку В.О. Сластьоніна, це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, уміння, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості. Професійно компетентним можна назвати соціального педагога, який на достатньо високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільно високих результатів в навчанні та вихованні учнів. Тому розвиток професійної компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування сприйняття до педагогічних інновацій, здатності адаптуватися до мінливого педагогічного середовища. Від професіонального рівня соціального педагога залежить соціально-економічний та духовний розвиток суспільства [170].

Професійна компетентність соціального педагога – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат. Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності соціального педагога; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Поняття професійної компетентності педагога формулюється в довідковій літературі наступним чином: «володіння педагогом необхідною кількістю знань,

вмінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості» [95, с. 62].

Сучасна психолого-педагогічна наука розробила цілий науковий підхід до дослідження компетентності. Цей підхід розроблено англійськими науковцями як суто соціокультурний. У вітчизняній науці цей підхід представлений у роботах Б.Л. Вульфсона та А.В. Хуторського. Його розробляли також українські вчені: І.Д. Бех, Д.В. Гришин, О.А. Дубасенюк, В.І. Лозова, О.М. Подмазін, О.Л. Пруцакова, В.В. Сєриков та ін. [54, 70, 112, 146, 167, 188].

На думку В.А. Адольфа, професійна компетентність включає в себе комплекс знань, вмінь, властивостей і особистісних якостей, які забезпечують варіативність, оптимізацію та ефективність побудови навчально-виховного процесу [8].

Н.В. Кузьміна виділила елементи професійної компетентності: спеціальна компетентність у галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність в галузі формування знань, умінь і навичок в учнів; психолого-педагогічна компетентність в області мотивів, здібностей, спрямованості учнів; аутопсихологічна компетентність – рефлексія педагогічної діяльності [107].

За В.Ю. Кричевським, існує чотири типи професійної компетентності: функціональна, яка характеризується професійними знаннями і вмінням їх реалізувати; інтелектуальна, вона виражається в здатності аналітично мислити і здійснювати комплексний підхід до виконання своїх обов'язків; ситуативна, що дозволяє діяти залежно від ситуації; соціальна – передбачає наявність комунікативних та інтегративних здібностей [104, с. 67].

Цікавою є думка таких вчених, як І.А. Зязюн [22], О.А. Дубасенюк [71] та ін., котрі вважають компетентність необхідним важливим компонентом професіоналізму. У загальному вважається, що професійна компетентність соціального педагога є одним із шаблів професіоналізму, і являє собою сукупність знань, вмінь, навичок, способів діяльності, професійно важливих психологічних якостей, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності.



Професійна компетентність соціального педагога – це наявний, результативний рівень підготовленості фахівця, який виявляється в опануванні професією, досвіді. Професійна компетентність визначається як якісна характеристика ступеня оволодіння соціальним педагогом своєю професійною діяльністю і передбачає усвідомлення своїх прагнень до даної діяльності, уявлень про свою соціальну роль, оцінку своїх особистісних рис та якостей як майбутнього соціального педагога, співвіднесення результатів цієї оцінки з об'єктивними вимогами до цієї діяльності, регулювання на цій основі свого професійного становлення, зростання, самовдосконалення. Компетентність – це свого роду дозрівання особистості та набуття такого стану, який дозволяє людині продуктивно здійснювати свою професійну діяльність, трудові операції передбачені нею та досягати високих відчутних результатів.

Трактуючи професійну компетентність соціального педагога, А.П. Акімова вважала, що у вузькому розумінні поняття – це сума знань, умінь, навичок, які засвоєні суб'єктом у процесі навчання, у широкому – це рівень успішної взаємодії з навколишнім середовищем [9].

Згідно з дослідженнями Н.Л. Коломінського розвиток майбутніх фахівців здійснюється внаслідок дії цілеспрямованих психолого-педагогічних засобів. Саме тому під час професійної підготовки варто актуалізуватися на розвитку таких структур особистості як самосвідомість, спрямованість, характер, досвід, інтелект, здатність до спілкування. Враховуючи суб'єктивність особистості використовувати спеціальні заходи розвитку: зміст навчання та самонавчання як засоби засвоєння професійних знань, умінь, врахування індивідуальних особливостей студентів, педагогічна майстерність викладачів, особливості прояву особистості викладачів у навчальному процесі, соціально-психологічний стосунки у студентській групі, міжособистісні стосунки студентів і викладачів [98].

Вважаємо, що розвиток здатності до моральної рефлексії майбутнього соціального педагога, що усвідомлює гуманістичні цінності, як основні для засвоєння фахових знань, умінь та навичок, що сприятимуть становленню

професійній компетентності потенційного фахівця та визначатимуть високий рівень культурного розвитку майбутнього професіонала.

*Мотиваційний компонент (професійне самовизначення й самореалізація)* в дослідженні ми визначаємо такими показниками як: *просоціальна мотивація, потреба у самовдосконаленні, прагнення до професійної ідентифікації.*

Просоціальна мотивація, на думку Г.М. Гумницького, передбачає альтруїстичні дії людини, спрямовані на добробут інших людей, надання їм допомоги. Ці форми поведінки різноманітні, мають діапазон від простої люб'язності до совісті та серйозної благодійної допомоги людям [62].

Альтруїстичну, або просоціальну мотивацію можна також визначити як таку, що здійснюється заради блага іншої людини і без надії на винагороду. Учений В.М. Шердаков вважає, що альтруїстично мотивована поведінка більшою мірою спрямована на добробут інших людей, ніж на добробут того, хто її реалізує. При альтруїстичній поведінці акти турботи про інших людей і надання їм допомоги здійснюються за власним переконанням людини, без будь-якого тиску на неї з боку або навмисного розрахунку [195].

Дослідники Я. Каріловський та Я. Рейковський виокремили та описали два типи просоціальної мотивації: ендоцентрична, коли мотивами діяльності є почуття обов'язку, страх перед докорами сумління, почуття гідності, та екзоцентрична, коли людина діє через співчуття, переконання про важливість справи, безкорисливе бажання допомогти [209]. Перший тип мотивації виникає з почуття власної необхідності діяльності для інших; в цьому випадку надання допомоги комусь є джерелом задоволення собою, а ненадання – джерелом докорів сумління. Екзоцентрична мотивація виникає через зосередження уваги на ситуації певної особи чи іншого суспільного об'єкта, і для суб'єкта діяльності важливими є почуття іншої людини, коли вона отримує допомогу, а не власні.

Досліджуючи мотивацію діяльності, Г. Хімяк визначила сім типів мотиваційних факторів, на основі існуючих теоретичних концепцій мотивації людини. Аналізуючи результати дослідження, проведеного Г. Хімяк у 2000–2001 роках у Польщі, можна назвати найбільш притаманні типи мотивації для осіб, що

беруть участь у соціальній роботі. До них належать внутрішня мотивація (досягнення, самоактуалізація, почуття власної цінності, задоволення) та аксіологічна мотивація (відповідальність, місія, служіння суспільству). Найменш характерними для соціальних педагогів виявились такі типи мотивації, як альтруїстична (співчуття, альтруїзм, бажання допомогти іншим) та мотивація влади (досягнення або утримання соціального статусу, кар'єра, престиж, репутація) [203].

Типом мотивації, на який найчастіше вказували досліджувані, є внутрішня мотивація, зазначаючи, що участь у соціально-педагогічній діяльності дозволяє їм реалізувати себе, свої задуми та приносить задоволення. Аксіологічна мотивація передбачає наявність в особі почуття обов'язку діяльності; залучення до соціально-педагогічної діяльності мислиться суб'єктом в категоріях власної відповідальності. При цьому джерелом таких переконань є вірність цінностям, які людина вважає найбільш важливими. Відповіді досліджуваних, що свідчили про наявність у них аксіологічної мотивації, містили думки про потребу бути активним, власну місію, потребу допомагати іншим людям [203].

Просоціальна мотивація визначається індивідуальною композицією особистісних та ситуативних чинників і розкривається через внутрішні закономірності, систему особистісних смислів, в яких емпатійне ставлення займає вагомe місце (Д. Батсон, І. Берковіц, Дж. Дарлі, Д. Кемпбелл, Д. Мейєрс, Б. Скіннер). Стійкість альтруїстичних установок, їх місце в ієрархії мотивів визначають характер активності людини.

Просоціальна мотивація як один з показників гуманістичної спрямованості передбачає розвиток потреби у *самовдосконаленні* соціального педагога. Характеризуючи особливості юнацького віку такі як: бурхливий розвиток самосвідомості, поглиблений самоаналіз, самооцінка своїх здібностей. В.І. Тернопільська вказала, що перехід старшокласників до нової соціальної ролі, прийняття нового соціального статусу вимагає від них підвищеного почуття відповідальності та потреби у самовдосконаленні [176].

На нашу думку, професійне самовизначення і професійне становлення

студента як майбутнього соціального педагога в значній мірі залежить від того, наскільки міцно в нього сформована потреба в самовдосконаленні своєї особистості.

Досвід навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів переконує, що ефективно вирішувати питання підготовки майбутніх соціальних педагогів можна лише за активної участі в цьому процесі студентів, тобто йдеться про їх самовдосконалення. Професійне самовдосконалення майбутнього соціального педагога відбувається в двох взаємопов'язаних формах – самоосвіта і самовиховання. Основним змістом самоосвіти є вдосконалення наявних у студента знань, формування умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетенції. Професійне самовдосконалення майбутнього соціального педагога — свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

Щоб самовдосконалення стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній соціальний педагог має відчути, реально оцінити свою придатність до обраної професії. Головною метою самовдосконалення на сучасному етапі є досягнення згоди зі самим собою, знаходження сенсу життя, самоактуалізація і самореалізація потенційних можливостей, природних здібностей та активне самоутвердження в суспільному житті.

За своєю сутністю самовдосконалення – явище соціальне. Воно властиве тільки людині, яка усвідомлює себе в системі суспільних відносин. Вдаючись до самовдосконалення, людина реалізує соціальну потребу набути гама особистісних якостей, що якнайбільше сприяли б їй у виконанні суспільних функцій. А.І. Кочетов вважав, що самовдосконалення – це активне осмислення себе та оточуючого світу, зорієнтована діяльність і пов'язана з нею здатність до саморегуляції поведінки залежно від обставин, потреба у розвитку. Усвідомлена потреба в розвитку створює підставу для потреби у самовдосконаленні [103].

Отже, самовдосконалення – це систематична, послідовна робота особистості

з удосконалення своїх позитивних і усунення негативних якостей. Тільки чітко визначившись у своїх сильних і слабких сторонах, людина ставить завдання розвинути себе, збагатити свій творчий потенціал – здібності, потреби, смаки, інтереси, цінні особливості характеру, волю, духовний світ, моральні якості, одночасно усуваючи свої недоліки. Але оскільки в основі кожної особистісної якості лежать звички, то самовдосконалення і являє собою, власне кажучи, формування позитивних звичок і викорінювання шкідливих, що заважають у житті.

Аналіз досліджень дав змогу припустити, що характерною рисою соціальних педагогів вищого рівня професіоналізму є гостра, глибоко усвідомлювана ними потреба у самовдосконаленні. На відміну від інших, цим педагогам притаманна інтернальність самовдосконалення, тобто вміння знаходити в складних умовах фахової діяльності внутрішні резерви і можливості здійснення практичної діяльності, спрямованої на досягнення фахового ідеалу. Тому самовдосконалення є чинником безпосереднього впливу на динаміку професіоналізму [140].

Отже, досягнення кінцевого результату процесу формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, залежить від розвитку їх просоціальної мотивації та потреби в самовдосконаленні.

У процесі теоретичного навчання майбутні соціальні педагоги отримують однакову кількість наукових знань та професійної інформації. Разом із цим на етапі випуску соціальних педагогів не помічаємо однаково підготовлених фахівців. Одна з причин полягає у тому, що кожен зі студентів «приміряє на себе» ті якості, які йому подобалися в процесі навчання і відповідали його індивідуальним здібностям. У виборі якостей соціального педагога відбувається становлення рівня професійної діяльності. Ситуації вибору свідчать про наявність у цих процесах *прагнення до професійної ідентифікації*.

Більшість визначень поняття «ідентифікація» свідчить про те, що під ним розуміється самоототожнення особистості з певним зразком, людиною, групою, формування власної ідентичності, індивідуальності, а також фундаментальний механізм не тільки когнітивної, а й афектної та регуляторної сфер психіки,

особистості загалом.

Філософський та психологічний аналіз понять «ідентичність» та «ідентифікація» здійснено у працях П.І. Ігнатенко та В.Н. Павленко [80]:

– ідентифікація як сприйняття (поряд з стереотипізацією та рефлексією), він дозволяє моделювати змістовне поле партнера в спілкуванні, забезпечує процес взаєморозуміння і викликає відповідну поведінку;

– ідентифікація як центральний момент самосвідомості. Тут підкреслюються суб'єктивні відчуття власної приналежності до різноманітних соціальних спільностей на рівні стійкого зв'язку, а також включення у свій внутрішній світ та прийняття як власних групових норм і цінностей;

– ідентифікація в стратометричній концепції А.В. Петровського як показник рівня розвитку групи. Функціонування даного феномена виражається у ставленні до інших членів групи як до самого себе.

Аналіз професійної ідентифікації здійснено в роботі І.В. Остапенка, який запропонував розглядати професійну ідентифікацію на трьох рівнях регуляції особистісної активності: на рівні загальної спрямованості інтересів та ціннісних орієнтацій; на рівні узагальнених цільових установок; на рівні ситуативних конкретно-дійових установок [138].

Професійна ідентифікація – це необхідна умова професійної самосвідомості особистості. Вона передбачає прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм, котрі спонукають особистість до ефективної практичної діяльності [138, с. 294].

Внутрішнім спонуканням людини у професійному розвитку, на думку О.П. Єрмолаєвої, є прагнення її до інтеграції у соціальний контекст на основі ідентифікації з соціальними, зокрема, і професійно специфічними групами. Індивідуальний професійний розвиток, не зважаючи на відмінності у конкретних видах праці, має спільну мету – «суб'єкта, здатного самостійно, якісно та своєчасно здійснювати професійні функції з оптимальними психологічними витратами» [73, с. 46].

Чимало авторів О.О. Бодальов [38], А.О. Деркач [67], І.М. Кондаков [100],

Л.Е. Орбан-Лембрик [136] та інші дотримуються думки про те, що ідентичність формується лише на досить високих рівнях оволодіння професією і є стійким узгодженням основних елементів професійного процесу. Більше того, професійну ідентифікацію та самоідентифікацію розглядають як основну мету та результат професійної підготовки.

Характерною для сучасної ситуації на ринку праці є криза професійної ідентичності, що обумовлено низкою причин: неспроможністю сучасної молоді бути вповні суб'єктом власного професійного і життєвого становлення, відсутністю справжньої професійної самоідентичності, яка забезпечує «зживання» особистості з професією. Розв'язання цієї проблеми може бути забезпечено завдяки зрілій самосвідомості й позитивній рефлексивності особистості [46, с. 80].

Деякі роздуми щодо базових характеристик соціального педагога, вимог до особистості майбутніх спеціалістів, особливостей підготовки кадрів даного профілю представлені в роботах вітчизняних науковців Г.С. Абрамової [4], М.Й. Боришевського [41], Н.Л. Коломінського [97], В.А. Татенка [175], Н.В. Чепелевої [192], Т.С. Яценко [201] та ін.

Саме в навчальній та професійній діяльності відбувається формування гуманістичної спрямованості соціального педагога. Особливу значущість набуває в зв'язку з цим урахування тих труднощів, які виникають в особистості в процесі опанування нею професійно важливими якостями. Саме тому проблема формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога як мети, об'єкта і суб'єкта професійної підготовки набуває найбільшої значимості. Розуміння особистості як такого індивіда, який може самостійно й усвідомлено виконувати соціальні функції та ролі, а також творити їх у певних соціальних умовах, детермінує розгляд майбутнього успішного спеціаліста як особистості, який не тільки адаптувався до вимог професійних функцій, але й здатен у своєму професійному зростанні виходити на акмеологічний рівень майстерності.

У зв'язку з цим основними функціями процесу професійної підготовки та набуття гуманістичної спрямованості соціальних педагогів Н.Л. Коломінський вважав: забезпечення належного рівня професійних знань, умінь, навичок,

наукового і культурного світогляду; формування професійних установок: цільових, смислових, операційних; розвиток професійних здібностей, духовних потреб особистості; стимулювання, формування, підтримка мотивів особистісного зростання, самоактуалізації через професію; виховання моральних якостей, що відповідають вимогам суспільства та професійної специфіки фахівця [98].

Особливу роль у професійному становленні, на думку Н.Л. Коломінського, відіграє процес професійної ідентифікації як внутрішнє ототожнення соціального педагога з професією. Професійна ідентифікація поєднується з соціально-психологічною як взаємопов'язані компоненти більш загальної соціальної ідентифікації. Н.Л. Коломінський вважав, що спочатку в майбутніх соціальних педагогів виникає емоційне ототожнення себе з професією, яке є підґрунтям упевненості в тому, що особистість здатна оволодіти професією. На данному етапі імponує гуманістична спрямованість висловлювань студентів, тобто позитивна «знаєма» мотивація [98]. Але справжня професійна ідентифікація соціального педагога ще тільки починається. Саме тому під час навчання доцільно задіяти такі основні чинники, що сприяють засвоєнню професійних знань, формуванню професійних вмінь: зміст навчання, індивідуальні особливості студентів, педагогічна майстерність викладачів, особистість викладачів, соціально-психологічний клімат студентської групи, міжособистісна взаємодія студентів і викладачів.

Формування професійної ідентифікації соціального педагога передбачає усвідомлення ним своєї соціальної ролі, розуміння очікувань соціуму щодо його професійних функцій та результативності роботи. Саме тому формування позитивної мотивації оволодіння професією соціального педагога, усвідомлення необхідності самопізнання та самовдосконалення може допомогти студентам у визначенні життєвих цілей, пошуку шляхів їх реалізації.

Отже, потребнісно-мотиваційна орієнтація майбутніх соціальних педагогів та формування професійної ідентифікації сприяє розвитку психологічної готовності до професійного самовизначення фахівців.



**Емоційно-ціннісний компонент** (ціннісне ставлення до інших та до себе)

в дослідженні ми визначаємо такими показниками як: *чуйність, щирість, толерантність, емпатія, альтруїзм.*

Важливою особливістю гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога є формування такої риси характеру як *чуйність*. У системі людинознавчих наук «чуйність» зазвичай відносять до етичних категорій. Проте сутність цього феномена має глибоку психологічну природу і є основою як стосунків між людьми, так і взаємодії людини зі світом у цілому. У зв'язку з цим виникає необхідність осмислити чуйність як цілісне морально-психологічне явище.

Важливість формування чуйності в майбутніх соціальних педагогів підтверджують дані емпіричних досліджень сучасних педагогів та психологів Н.О. Білоусової [34], Л.П. Виговської [51], В.А. Киричок [89], Є.А. Шовкомуд [196] та інших, які засвідчили, що повсякденні міжособистісні стосунки часто є пасивно-гуманними, тобто турбота про ближнього декларується як важлива та необхідна, проте насправді ставлення до іншої людини є формальним, бюрократичним, бездіяльним чи маніпулятивним. Практично всі соціальні педагоги визнають себе чуйними, проте в реальних життєвих ситуаціях насправді не співчують, не виявляють доброзичливості, тактовності, не надають потрібної допомоги.

Як зазначила Є.А. Шовкомуд, чуйність можна розглядати як здатність відчувати і розуміти стан іншої людини через усвідомлення власних переживань. Це відбувається шляхом співпереживання і проявляється у формі дієвого співчуття та щирої співрадості [196, с. 79].

У педагогіці Л.П. Стрелкова визначила чуйність як емпатійний процес, спрямований на допомогу. Він складається з трьох компонентів: співпереживання – співчуття – внутрішнє сприяння, де сама дія виведена за межі цілісного процесу [174].

У дослідженнях, присвячених проблемі чуйності, підкреслюється, перш за все, її соціальна природа. Вважається, що чуйність виникає з практики

конкретних стосунків між людьми в результаті тривалого розвитку моральної свідомості. З етичної точки зору в понятті «чуйність» традиційно відображаються моральні норми, пов'язані з добровільними взаємними обов'язками як у суспільному, так і в особистому житті людей. Чуйність виступає в якості регулятора моральних стосунків, і в цьому дослідники вбачають її основну функцію. Отже, чуйність є елементом сфери суб'єктивного ставлення людини до інших людей і здійснює функцію регуляції цих стосунків.

Серед необхідних якостей успішного педагога Е.П. Ильїн виділив наступні якості: 1) моральні якості – гуманізм, ввічливість, чесність, правдивість, *щирість*, вимогливість, принциповість, самокритичність, працелюбство, справедливість, педагогічний оптимізм; 2) комунікативні якості – комунікабельність, ввічливість, доброзичливість, педагогічний такт; 3) волеві якості – спокій, витримка, наполегливість, терпимість, самоволодіння, рішучість, сміливість, вимогливість; 4) інтелектуальні якості – ясність, логічність та критичність мислення, уява, винахідливість [81].

Ми виокремлюємо *щирість*, як якість тісно пов'язану з емпатією. Діти болісно реагують на вияви нещирості з боку професіоналів соціально-педагогічної діяльності, бажання виконувати роботу лише тому, що це вид фахової діяльності. Емпатія, тепло та *щирість* – це, образно говорячи, триєдина формула особистісного успіху соціального педагога у своїй професійній діяльності.

У дослідженні Л.М. Мітіної було виділено більше п'ятидесяти особистісних якостей педагога. Серед них: гуманність, доброта, доброзичливість, ініціативність, *щирість*, колективізм та ін. [125]. *Щирість* – один із аспектів чесності, правдивості, відсутності протиріч між реальними почуттями та намірами стосовно іншої людини або групи людей.

На думку дослідників діяльності соціального педагога, існують правила, які допомагають йому в роботі з людьми, і серед них – щира зацікавленість клієнтом та щире запевнення людини в її значущості [14].

Окрім вище названих показників емоційно-ціннісного компоненту, у

формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога важливе місце займає *толерантність*. Цей показник входить у компетентність сучасного соціального педагога в якості найважливішого компоненту професіоналізму і вимагає від нього високого рівня гуманізму, творчого підходу до професійної діяльності та спілкування.

На наш погляд, толерантність соціального педагога пов'язана з певною системою цінностей і проблемою їх досягнення в суспільстві наповненому суперечностями. Аналіз історичного досвіду переконує в тому, що проблема толерантності актуалізується, коли відбувається зіткнення різних культурних принципів, переосмислення цінностей і перш за все таких, як свобода, демократія, рівність, справедливість, гуманізм. Етичний сенс проблеми толерантності полягає в тому, що в її основі лежить не просто терпимість як якась риса вдачі, а пошана до свободи іншого [96, с.110].

Процес формування толерантності в майбутніх соціальних педагогів у системі вищої освіти України полягає у вирішенні протиріччя між вихованням на засадах традиційної культури та толерантному сприйняттю цінностей інших культур. Крім того, особливості процесу формування толерантності в майбутніх соціальних педагогів у системі вищої освіти України, є одним з пріоритетних напрямків полікультурної підготовки майбутнього соціального педагога в умовах реформування вітчизняної вищої освіти.

Останнім часом дослідниками, особливо соціальними педагогами (В.І. Бондар, О.А. Грива, І.Д. Зверева, Л.І. Кондрашова, Л.І. Міщик, О.Г. Романовський, С.О. Сисоєва, О.М. Пехота), приділяється значна увага особливостям процесу формування толерантності в соціально-педагогічному середовищі, представники якого часто самі є носіями нетерпимості і чия роль у формуванні свідомості та цінностей дитини така ж важлива, а іноді важливіша, ніж батьківська [137, с.35].

Особливості процесу формування толерантності в українській вищій школі спираються переважно на крос-культурну освіту, культуру міжнаціональних відносин, вихованні міжетнічної толерантності. Крос-культурна освіта, крім

іншого, дозволяє розуміти взаємозв'язок національних культур, вчить мислити аналітично, зіставляючи категорії (приватного і громадського, національного і міжнаціонального), що сприяє становленню гуманістичної позиції [96, с. 105].

Вивчаючи особливості процесу формування толерантності учнів, українські науковці В.С. Заслуженюк та В.В. Присакар визначили такі особливості, що є основоположними під час формування толерантності майбутніх соціальних педагогів, а саме: а) виховання на традиціях національних культур; б) урахування національного, етнічного та релігійного складу студентського колективу; в) єдність патріотичного, національного виховання й культури міжнаціонального спілкування; г) урахування особливостей і специфіки кожної навчальної дисципліни для виховання й розвитку особистості в умовах полікультурності; д) єдність національної самосвідомості та дій особистості в міжнаціональному спілкуванні; е) опора на кращий досвід, досягнення ефективності та дієвості виховання культури міжнаціонального спілкування [76].

Безпосереднім обов'язком кожного соціального педагога є ознайомлення з «Етичним кодексом спеціалістів із соціальної роботи» та дотримання його принципів. Визначимо основні позиції запропонованого кодексу, що є важливими для формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога [75].

Вже під час опанування навчальних дисциплін потрібно усвідомити, що професійна діяльність має ґрунтуватись на принципах законності, добротності, порядності і чесності, толерантності, конфіденційності, доступності послуг, поваги до гідності кожної людини, домінантності інтересів клієнтів, довіри та взаємодії у вирішенні проблем клієнта.

Толерантність як принцип етичного кодексу соціального педагога характеризує його ставлення до інтересів, фізичних та психічних вад, вірувань, звичок у поведінці клієнтів різних категорій. Цей принцип полягає в прагненні сприймати людину такою, як вона є, досягати взаєморозуміння через тактовне роз'яснення, без будь-якого тиску – психологічного або фізичного [75].

Важливою професійно значущою особистісною якістю соціального педагога,

яка абсолютно необхідна в процесі його соціально-педагогічної діяльності, є *емпатія* – здатність розуміти і відчувати іншу людину. Робота над розвитком в собі емпатії вимагає високої уважності й серйозної роботи душі та розуму; і головне, що тут необхідне, – навчитися слухати і чути дитину. У цьому – запорука того, що соціальний педагог її розумітиме. Емпатія вважається важливим фактором морального розвитку особистості, сприяє розвитку гуманних стосунків, альтруїстичного стилю поведінки [3, 158, 163].

Емпатія є феноменом соціально-психологічного походження, який виникає та розвивається в ситуаціях взаємодії особистості з іншими людьми, та розглядається вченими як: емоційне проникнення, відчуття стану співрозмовника (О.О. Бодальов, Т.П. Гаврилова); когнітивний процес розуміння внутрішнього світу іншої людини (М.М. Обозов); фактор межособистісного спілкування, що полегшує комунікацію (Е.А. Петрова, Г.М. Андреева); провідна комунікативна якість, властивість особистості соціального педагога, психолога (К. Роджерс, А. Маслоу, А.П. Сопиков, А.М. Столяренко, Р.О. Агавелян); важливий аспект психологічної готовності до праці (В.А. Сластенін, В.Н. Мясищев, О.Г. Ковальов), компонент соціально-психологічної компетентності соціального педагога, умова адекватного сприйняття та відображення співрозмовника в процесі взаємодії (А.В. Петровский, Л.Б. Філонов, Д.Н. Узнадзе); як компонент професійного спілкування соціальних педагогів, психологів (В.П. Подвойський, М.В. Фірсов, И.А. Джрназян).

Емпатія – це почуття, що дає можливість створити єднання особистостей, коли соціальний педагог проникає в переживання, почуття вихованця і бажає розділити з ним ці почуття, чуттєво ототожнюючись з дитиною. Це почуття лежить в основі любові в найширшому значенні цього слова. Більшість людей ніколи не замислюється над існуванням у них емпатії і постійно виявляють її. Однак спеціалісту соціально-педагогічного рівня така якість є фахово необхідною, оскільки за допомогою емпатії можливо пізнати причини страждань чи суперечностей у житті вихованця. Практична соціально-педагогічна діяльність не є можливою без емпатії, що підтверджується як спостереженнями, так і

науковими теоріями. Емпатію вивчали такі авторитетні дослідники, як Г.М. Андрєєва [14], А.Б. Добрович [69], Е. Мелибруда [124], Дж. Морено [129], К. Роджерс [158], та інші. Так, К. Роджерс зазначав, що без емпатії неможлива нормальна взаємодія між людьми, тим більше якщо одна з них професіонал, котрий працює з людьми [158].

Розвинена емпатія – це ключовий фактор успіху в багатьох видах діяльності. Особливого значення набувають розвинені емпатичні здібності в професійній діяльності соціального педагога. Огляд наукової літератури засвідчує, що в дослідженнях емпатія розглядалася як інтуїтивне пізнання емоційного стану іншої особистості (О.Г. Ковальов, Т. Шибутані), як емоційний стан, котрий виникає в суб'єкта при вигляді переживань іншої людини (Т.І. Пашукова). Емпатія цьому випадку розглядається як афективне явище, суть якого полягає у проникненні в психічний стан іншої людини, у співчутті переживанням цієї людини, у здатності прилучитися до її емоційного життя, розділити її емоційний стан (Т.П. Гаврилова, Е.Д. Кайріс, М.І. Рудська, Л.П. Стрелкова, О.Я. Феніна). Особливий інтерес викликають праці, в яких емпатичні переживання розглядаються як мотив альтруїстичної поведінки, як складова поведінки, спрямованої на надання допомоги (Дж. Аронфрід, К. Бетсон, Дж. Кок, К. Мак-Девіс, П.В. Симонов) [55, 68, 83-85, 88, 126, 134, 158, 174, 180, 187, 196].

Емпатія розглядається як властивість, що проявляється в розумінні внутрішнього світу іншої людини, емоційному залученні в її життя. Емпатійні переживання (співчуття, співпереживання, жалість) реалізуються у формах допомагаючої поведінки. У цьому випадку емпатія має особливу соціально-практичну значущість для морального удосконалення особистості, оптимізації стосунків, які складаються в діяльності та спілкуванні, особливо в соціально-педагогічній діяльності. Аналіз наукової літератури з проблеми емпатії соціального педагога [83-85, 47-49, 63, 108, 119] дозволяє зробити висновок, що емпатія – це професійно значуща якість соціального педагога, яка забезпечує успішність міжособистісної взаємодії, проявляючись і формуючись у ситуаціях діалогічного спілкування, у спільній творчій діяльності соціального педагога та

вихованців. Емпатію психологи розглядають як інтегральну професійно значущу якість особистості соціального педагога, яка поєднує такі характеристики як щирість, чутливість, доброзичливість, толерантність тощо.

Неодмінною умовою соціальної роботи є *альтруїзм*. Він являє собою найбільш загальну форму вияву гуманності, оскільки його зміст зводиться до визнання пріоритету інтересів інших людей. Якщо соціальний педагог не сповідуватиме його стосовно клієнтів, він не зможе бачити їхні інтереси першочерговими для себе, а тому не докладатиме зусиль для розв'язання їхніх проблем. У такому разі йому важко буде розраховувати на довіру клієнтів, без якої неможлива ефективна їх співпраця. Отже, професія соціального педагога, ґрунтуючись на альтруїзмі, вимагає від нього й такої моральної якості, як співчуття [122].

Під альтруїзмом ми розуміємо «систему ціннісних орієнтацій особистості, за якої центральним мотивом і критерієм моральної оцінки виступають інтереси іншої людини або соціальної спільноти» [171, с. 20]. Центральною є ідея безкорисливого служіння іншим людям, готовність поступитися своїм інтересом заради блага інших. Це моральний принцип, згідно з яким інший та благо іншого значущіші, ніж власне Я. Цей же мотив проявляється в прагненні підтримувати, піклуватися, втішати, годувати, захищати, заспокоювати тих, хто цього потребує. Альтруїстичну поведінку можна визначити і як таку, що здійснюється заради блага людей без розрахунку на винагороду. При такій поведінці акти турботи про інших і допомога їм здійснюються за власними переконаннями людини, без будь-якого тиску на неї. Ставши ціннісною орієнтацією особистості, альтруїзм визначає її життєву позицію як гуманістичну.

Мотиви альтруїзму були досліджені такими зарубіжними вченими, як Б. Латоне, Дж. Дарлі, Д. Вайсон, Г. Гекхаузен, Я. Руйковський, Д. Майєрс. У системі гуманістичних цінностей цей феномен розглядали такі вчені, як Т.М. Березіна, О.Є. Насиновська, Є.В. Суботинський, Я.З. Неверович, А.В. Суворов, А.М. Сидорків, Ф.Є. Василюк, В.Е. Чудновський, Є.П. Ільїн. Природу альтруїстичних дій детально розглянули С.С. Шварц, С.С. Занюк, Г.Д. Вейс.

Альтруїзм — напрям поведінки і діяльності людини, який ставить інтереси іншої людини або загальне благо вище особистих інтересів. Як правило, використовується для визначення властивості приносити свою вигоду в жертву, заради загального блага. Віра в те, що люди повинні надавати допомогу тим, хто її потребує, безвідносно до можливої вигоди в майбутньому, є нормою соціальної відповідальності [114].

Таким чином, розвиток професійно важливих для соціального педагога якостей гуманістичного спрямування, а саме: чуйності, щирості, толерантності, емпатії та альтруїзму сприятимуть формуванню в майбутнього фахівця ціннісного ставлення до інших та до себе.

**Комунікативний компонент** (*позитивна соціально-комунікативна активність*) у дослідженні ми визначаємо такими показниками як: *комунікативні зв'язки та співтворчість різних видах діяльності, позитивні контакти в взаємодіях, конструктивні діалоги в взаєминах, співпраця з іншими.*

Професійно-творча діяльність соціального педагога пронизана необхідною й важливою професійною здібністю – *комунікативністю*. Аналізуючи цю здібність, І.А. Зязюн використав поняття «комунікативна поведінка», розуміючи не просто процес говоріння, повідомлення чогось, а таку організацію мовлення й відповідно до нього таку поведінку вчителя, яка «впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, характер взаємин між учителем і учнями, стиль їхньої діяльності» [79, с. 59].

Акцентуючи увагу на культурі спілкування соціального педагога, Л.В. Кондратова розглянула високий рівень *комунікативних* здібностей як важливий показник готовності соціального педагога до педагогічної взаємодії з учнями: без певного рівня комунікативних здібностей неможливо говорити про готовність соціального педагога до творчого вирішення професійних завдань [190].

Базуючись на особистісно-діяльнісному підході, В.Г. Вієвська у своєму дослідженні, при трактовці поняття «готовність до педагогічної взаємодії» зауважила, що майбутньому соціальному педагогу важливо оволодіти



теоретичними основами спілкування як важливої складової діяльності педагога, набути комунікативних вмінь, розвивати комунікативні і організаторські здібності, які забезпечать йому можливість будувати навчально-виховний процес на принципах педагогічної взаємопраці, співпраці і співтворчості [190].

Аналіз взаємозв'язку комунікативних навичок і вмінь у різних підходах до визначення сутності цих понять, дозволив установити, що загальним у авторів (Г.М. Андрєєва, С.Л. Бондаренко, Н.Л. Коломінський, Н.В. Кузьміна, А.В. Мудрик, В.А. Семиченко та ін.) є те, що комунікативні навички та вміння пов'язуються з організацією взаємовідносин і виявляються в здатності суб'єкта спілкування встановлювати соціальні контакти, регулювати ситуації взаємодії, а також досягати у міжособистісних стосунках комунікативної мети.

Важливим показником конативного компоненту структури гуманістичної спрямованості соціального педагога є *позитивні контакти в взаємодіях*, що характеризується здатністю та готовністю людини встановлювати духовний зв'язок з іншими людьми з метою взаєморозуміння і впливу на них. Це більш високий рівень культури спілкування.

Контактність включена до структурно-описової характеристики зрілої особистості (О.С. Штепи), що сприяє швидкому встановленню глибоких контактів з людьми. [197].

Більшість дослідників вважають, що саме сприйняття і розуміння іншої людини як учасника комунікації та спільної діяльності є важливою умовою встановлення контактності та подальшої взаємодії [38, 39, 190].

Виходячи з професійної етики соціальному педагогу гуманістичного спрямування під час навчально-виховного процесу необхідно вміти реалізувати:

- емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);
- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);
- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і

співтворчості) [150].

Процес спілкування як двостороння взаємодія, очевидно, потребує від соціального педагога оволодіння *технологією конструктивних діалогів у взаєминах*, він повинен вміти створювати демократичну і гуманну атмосферу педагогічного спілкування.

Спілкування, організоване на гуманістичних основах, відрізняється конструктивною діалогічністю, мета якої – встановлення розуміння між партнерами спілкування. Щоб розмова соціального педагога з учнями, його батьками, колегами перетворилася на цікавий діалог, необхідно враховувати емоційний стан співбесідника і відповідно до цього починати з ним розмову.

Конструктивна діалогічність соціального педагога, як одна з гуманістичних вимог до його спілкування, включає: особистісну рівність, «суб'єкт-суб'єктні» відносини; накопичення потенціалу згоди і співпраці; врахування не тільки своїх, але і потреб учнів, їх зближення; свободу дискусії, передачу знань і досвіду, що вимагає індивідуального осмислення; прагнення до творчості, особистого і професійного зростання, імпровізаційність, експериментування; переважання прийомів, що організують самостійну діяльність учнів. Регуляція рівноправного діалогічного спілкування можлива на засадах етико-моральної культури соціального педагога, яка в повсякденному спілкуванні дозволяє виразити йому справжню пошану до дитячої особистості, утвердити її відчуття власної гідності і самоцінності, сприяючи неабиякою мірою її самоактуалізації [135].

Своєрідне розуміння діалогічності подано в герменевтичній концепції Н.В. Чепелевої, в якій за основний механізм інтерпретації визнано діалог, що базується на встановленні зв'язків із контекстами. Включення інтерпретації до комунікативного контексту перетворює діалог на засіб прояснення особистісних сенсів і значень. Інтерпретація доконечно перетворюється на тлумачення, яке передбачає розгорнуту рефлексію не лише сприйманого повідомлення, а й власних контекстів та інтерпретаційних схем [191].

З'ясуванню психологічних чинників, що впливають на процес міжсуб'єктної взаємодії, присвячено чимало наукових досліджень, але, незважаючи на їх

чисельність, у психології досі не сформовано чіткого розмежування між визначеннями діалогу, спілкування, комунікації. «Близькість цих понять полягає в тому, що кожне з них розкриває процес взаємодії однієї людини з іншою чи з самим світом», – прокоментувала Л.В. Озадовська [135].

На думку О.М. Леонтєєва, спілкування являє собою «необхідну умову і складовий елемент будь-якої діяльності людини» [110, с. 296]; А.Б. Добровича – спосіб «регуляції спільної діяльності», «інструмент пізнання та основу свідомості людини» [69, с. 12]. Н.В. Чепелевої – один із універсальних механізмів розуміння, процесів засвоєння та відтворення нових смислів [192].

*Співпраця з іншими*, насамперед, виявляється в прямому чи опосередкованому впливі суб'єктів один на одного, який характеризується виникненням зв'язків та їх взаємозумовленістю. Цей процес потребує активності та взаємної спрямованості дій тих людей, які беруть у ньому участь. Це один із факторів згуртування групи і утворення стійкої, відповідної рівню її розвитку, структури. Дослідженнями встановлено існування таких видів взаємодії, як співдружність, конкуренція і конфлікт. Взаємодія як матеріальний процес супроводжується передаванням матерії, руху та інформації. Вона відносна, відбувається з певною скінченною швидкістю і в певному просторі та часі [153].

Одним із суттєвих аспектів професійної діяльності соціального педагога є готовність до постійної взаємодії та співпраці з людьми та вміння спілкуватися. У процесі цієї взаємодії відбувається пізнання іншої людини та встановлення з нею необхідних стилів співпраці. Однак, в цьому процесі є духовна сутність: всі люди відмінні між собою і право кожної людини реалізувати свій життєвий досвід по-своєму, знайти в ньому свій смисл. Якщо кожен учасник виступає як особистість, а не як об'єкт, взаємодія може відбутися на високому рівні моральної культури спілкування. Спілкуючись, особистість сподівається, що її вислухають, зрозуміють, відгукнуться на її почуття, дадуть відповіді на запитання. Для цього потрібні певні комунікативні, бажано гуманістичні, установки щодо інших людей. Бажаючи досягнути позитивного результату в співробітництві з іншими, важливо продумати, насамперед, питання його організації [130].

Суттєве значення в осмисленні особливостей взаємодії соціального педагога з учнями мають теоретичні положення про природу, механізми, чинники соціальної взаємодії й спілкування (Б.Г. Ананьєв, Г.М. Андрєєва, О.О. Бодальов, Б.Ф. Ломов, В.В. Москаленко); результати досліджень психологічних основ педагогічного спілкування і взаємодії (І.Д. Бех, І.С. Булах, Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, В.А. Семиченко, Т.Д. Щербан, Т.С. Яценко).

Учені А.О. Деркач [66] і Н.В. Кузьміна [107] вказали, що спілкування виступає не стільки як обмін інформацією, скільки як процес взаємодії і взаємовпливу. У спілкуванні проявляються емоційні стани і переживання кожного учасника тощо.

Спілкування відіграє значну роль при вирішенні практичних завдань соціально-педагогічної діяльності. В.А. Семиченко під педагогічним спілкуванням мала на увазі цілісну систему соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, в яку входить: обмін інформацією, виховні впливи і організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів [166]. І.Д. Бех серед напрямків роботи, які сприятимуть становленню комунікативної культури педагога в процесі оволодіння теорією особистісно орієнтованого спілкування, вказав на пізнання структури спілкування, моральних принципів, входження в технологію цього процесу, набування в результаті цього професійних комунікативних прийомів і навичок, формування власного досвіду комунікативної діяльності [28].

Мистецтво спілкування соціального педагога в тому і полягає, щоб ставити дитину вище за його окремі недоліки, побачити й оцінити в ньому індивідуальні, неповторні особистісні риси, зрозуміти, що цінність його особистості не повинна залежати від його окремих негативних якостей.

У контексті гуманізації сучасної педагогіки і її орієнтації на парадигму особистісно-орієнтованого навчання особливо актуальними постають психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього соціального педагога. Особистісно-орієнтоване навчання формує особистість, її внутрішню готовність і здатність до саморозкриття в діалозі. Гуманізація навчання потребує

від соціального педагога певного рівня розвитку особистісно-професійних якостей, які надають можливість реалізувати рівноправний характер взаємодії з учнями. Саме від того, якими особистісними якостями, а не тільки сумою знань, умінь і навичок володітиме майбутній соціальний педагог, залежить як успішність взаємодії, так і емоційне здоров'я його майбутніх учнів. Одним із вагомих аспектів підготовки майбутнього соціального педагога до практичної діяльності є формування в нього навичок спілкування. Проблема комунікативної підготовки майбутнього соціального педагога присвячено велику кількість досліджень як психологів, так і педагогів: теоретико-методологічні основи професійного спілкування (О.В. Киричук, С.Д. Максименко, Т.М. Титаренко, Т.С. Яценко); проблеми педагогічної взаємодії (Г.О. Бал, М.Г. Вієвська, В.В. Власенко, Л.В. Нечаєва); формування комунікативних вмінь і навичок (З.І. Білоусова, І.Г. Кирилова, Н.М. Косова, М.А. Коць, Т.Я. Шепеленко). Комунікативність як риса особистості, що переросла в професійно-особистісну якість, забезпечує ефективність педагогічного спілкування.

Таким чином, володіти вмінням спілкуватися і налагоджувати контакти, забезпечує майбутніх соціальних педагогів інформацією, що несе в собі особливості готовності до взаємодії й співпраці, їх особисті якості, характер діалогічності в міжособистісних стосунках. Формування конативного компоненту в структурі гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога є актуальною необхідністю, що стимулюватиме розвиток здатності до позитивної соціально-комунікативної активності.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень розвитку гуманістичної спрямованості, надав змогу визначити провідні структурні компоненти гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та їх показники, а саме: здатність до моральної рефлексії, усвідомлення гуманістичних цінностей, професійні знання, уміння та навички (соціально-когнітивний компонент); просоціальна мотивація, потреба у самовдосконаленні, прагнення до професійній ідентифікації (мотиваційний компонент); чуйність, щирість, толерантність, емпатія, альтруїзм (емоційно-ціннісний компонент); комунікативні

зв'язки та співтворчість у різних видах діяльності, позитивні контакти в взаємодіях, конструктивні діалоги у взаєминах, співпраця з іншими (конативний компонент).

Отже, гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога у нашому дослідженні вивчається як інтегроване особистісне утворення, що акумулює в собі просоціальні мотиви, альтруїстичні установки, гуманістичні переконання, які визначають стиль педагогічної взаємодії на засадах морально-етичної культури.

Вважаємо, що гуманістичну спрямованість соціального педагога доцільно досліджувати як особистісно-професійну спрямованість складовими якої визначено соціально-когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний та конативний структурні компоненти.

## **Висновки до першого розділу**

Аналітичний огляд проблеми гуманізації особистості в наукових дослідженнях становить теоретичне підґрунття для визначення психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості соціального педагога. Гуманізація особистості передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку людини, який можливий завдяки демократизації освіти, створення умов для творчого саморозвитку індивіда. Виходячи з особистісно орієнтованої концепції, сутністю гуманізації особистості є емпатія й глибока повага до неї, врахування її індивідуальності, її ціннісне ставленням до суспільства та до іншої людини. Важливе місце в гуманізації особистості має її спрямованість.

Теоретико-методологічний аналіз досліджуваної проблеми, засвідчив наявність різноспрямованих підходів до визначення поняття «гуманістична спрямованість особистості» та змісту її структурних компонентів. Наша позиція полягає у визначенні гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога як інтегрованого особистісного утворення, що акумулює в собі просоціальні мотиви, альтруїстичні установки, гуманістичні переконання, які

визначають стиль педагогічної взаємодії на засадах морально-етичної культури.

Враховуючи теоретичну багатоваріантність методологічного підходу до розробки формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, вважаємо за доцільне використати окремі положення гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів.

*Гуманістичний підхід* розглядає гуманістичну спрямованість як унікальне індивідуальне неповторне утворення особистості, що передбачає достатній рівень особистісної зрілості й готовність до самовдосконалення, творчих пошуків ґрунтуючись на вищих цінностях, любові, свободі, відповідальності та позитивного міжособистісного спілкування. *Особистісно орієнтований підхід*, який бере свої витoki в гуманістично-екзистенційних концепціях класиків зарубіжної та вітчизняної психології, дає змогу вивчати особистість майбутнього соціального педагога в контексті цілісної системи психічних властивостей особистості студента – його самосвідомості, досвіду й знань, емоційно-ціннісного самоствавлення та особливостей потребнісно-мотиваційної сфери, розвиток якої сприяє формуванню гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця.

Розробка структури гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога здійснювалась з урахуванням, окреслених нами, інтеграційних компонентів гуманістичної спрямованості особистості – соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного формування яких сприяє розвитку *культурних та професійних компетенцій*, що детермінується вмотивованим усвідомленням гуманістичних цінностей та здатністю до рефлексії майбутніх соціальних педагогів, що сприятиме набуттю професійної компетентності для здійснення фахової діяльності; *психологічної готовності до професійного самовизначення й самореалізації*, а саме: просоціальної мотивації та професійної ідентифікації майбутніх соціальних педагогів, згідно з їх особистими бажаннями, інтересами та здібностями та з урахуванням потреби у самовдосконаленні; *ціннісного ставлення до інших та до себе*, що актуалізує такі особистісні якості, як альтруїзм, емпатія, щирість, чуйність та толерантність; *позитивної соціально-комунікативної активності*, що оптимізує процес

становлення гуманістичного стилю комунікативної поведінки майбутніх соціальних педагогів, як активних суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, які професійно самореалізуються через готовність до взаємодії, діалогічності, контактності та співпраці.

Результати констатувального експерименту дослідження психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та її структурних компонентів проаналізовано в наступному розділі роботи.

*Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора:*

1. Бочаріна Н.О. Проблема гуманізації особистості, її дослідження у зарубіжній психології / Н.О. Бочаріна // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К. : «ГНОЗІС», 2005. – Т. VII. – Вип. 7. – С. 26–33.

2. Бочаріна Н.О. Розробка проблеми гуманізації особистості у вітчизняній психології / Н.О. Бочаріна // Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. пр. – Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2006. – № 1(12). – С. 37–45.

3. Бочаріна Н.О. Формування гуманістичної спрямованості особистості соціального педагога / Н.О. Бочаріна // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – К. : Український центр політичного менеджменту, 2006. – № 4(18). – С. 120–128.

4. Бочаріна Н.О. Наукові підходи до визначення гуманістичних якостей особистості / Н.О. Бочаріна // Актуальні проблеми психології. / за ред. акад. С.Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – Том X. Вип. 3. – С. 74–80.

5. Бочаріна Н.О. Сутність поняття «гуманістична спрямованість особистості» майбутнього педагога / Н.О. Бочаріна // Гуманітарний вісник ДНВЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 16. – С. 262–265.

6. Бочаріна Н.О. Теоретичний аналіз проблеми гуманізації особистості в наукових дослідженнях / Н.О. Бочаріна // Гуманітарний вісник ДНВЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2010. – Вип. 19. – С. 282–287.

7. Бочаріна Н.О. Розвиток гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога / Н.О. Бочаріна // Гуманітарний вісник ДНВЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 21. – С. 346–350.



8. Бочаріна Н.О. Особливості розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога / Н.О. Бочаріна // Гуманітарний вісник ДНУЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 22. – С. 276–280.

## **РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ В МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

У другому розділі дисертаційного дослідження на основі теоретичного аналізу та експериментального дослідження з'ясовані психологічні особливості формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів; представлена характеристика методів і психодіагностичних методик, які застосовувалися для вивчення структурних компонентів гуманістичної спрямованості; емпірично вивчено особистісні характеристики структурних компонентів гуманістичної спрямованості; подано кількісний і якісний аналіз результатів констатувального експерименту; обґрунтовано експериментальну модель формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

### **2.1. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію вивчення гуманістичної спрямованості особистості майбутнього соціального педагога**

На етапі аналітико-констатувального експерименту дослідження спрямоване на вивчення психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, а також на виявлення рівня сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх фахівців. Методологічні підходи вивчення проблеми визначились відповідно до гіпотетичної моделі досліджуваного феномена, основних завдань та вимог до організації психолого-педагогічного експерименту.

Дослідження інтеграційних компонентів формування гуманістичної спрямованості здійснювалося за допомогою синтезу традиційних методів анкетування, бесіди, візуальних спостережень, опитувальників, що розроблялися відповідно змісту досліджуваного об'єкту. Створювалися штучні мікроекспериментальні ситуації, які відтворювали професійне середовище. Здійснювався аналіз процесів і продуктів діяльності студентів.

Використовувалися методи обробки даних: кількісний і якісний аналіз.

Констатувальний експеримент проводився упродовж 2008-2010 рр. у декілька етапів, кожен з яких мав конкретну мету, завдання та методичний інструментарій.

*Перший етап дослідження* – підготовчий: було визначено проблему, сформульовано мету, завдання та гіпотезу; розроблено та підготовлено методики і процедуру дослідження психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів; здійснено теоретичний аналіз гуманізації особистості в наукових дослідженнях; здійснено теоретико-методологічний аналіз гуманістичної спрямованості та визначено її структуру, що складається з соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного компонентів, а також визначено особливості її розвитку в майбутніх соціальних педагогів.

*Другий етап дослідження* спрямований на експериментальне вивчення психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів. Досліджено розвиток особистісних характеристик структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, зокрема вивчено: культурні та професійні компетенції майбутнього фахівця (соціально-когнітивний компонент); актуальний рівень професійного самовизначення й самореалізації (мотиваційний компонент); сформованість ціннісного ставлення до інших (емоційно-ціннісний компонент); рівень розвитку позитивної соціально-комунікативної активності (конативний компонент).

Було застосовано комплексну дослідницьку процедуру, яка містила чотири блоки психодіагностичних методик. Виходячи із специфіки завдання, ми вважали за доцільне попередньо провести пілотажне дослідження, у процесі якого апробувалася процедура проведення констатувального експерименту, перевірялась адекватність психодіагностичного інструментарію.

Пілотажне дослідження включало апробацію розробленої нами анкети для майбутніх соціальних педагогів (додаток А). Побудова змісту анкет

здійснювалася шляхом реалізації гіпотези дослідження в закритих і відкритих запитаннях. Анкета складається із 11 запитань, 7 із яких містили альтернативні варіанти відповідей, решта 4 – описові. Аналіз результатів здійснювався за шкалою, за допомогою якої було визначено 3 рівні сформованості в студентів гуманістичної спрямованості – високий, середній і низький.

Досліджуваним пропонувалося відповісти на ряд запитань, відповіді яких відображали ставлення студентів до соціально-педагогічної діяльності, характеризували усвідомлення гуманістично-ціннісних орієнтацій. Було визначено рівень культурних та професійних компетенцій та загальний рівень актуальних і потенційних прагнень та можливостей щодо вибору, оволодіння і подальшої самореалізації у соціально-педагогічній галузі, виявлено загальні тенденції розвитку ціннісного ставлення до інших та до себе та рівень здатності до позитивної соціально-комунікативної активності.

Для підвищення рівня вірогідності та отримання правдивіших відповідей, анкетування проводилося в анонімному режимі. Зазначимо, що саме в письмовій формі студенти висловлювали більш відверті й глибші міркування, порівняно з процесом бесіди та інтерв'ю. Запитання мали констатувальний та мотиваційний характер.

Проведення анкети сприяло збору якісної інформації шляхом кількісного огляду; забезпечило масив первинних даних про сформованість окремих компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів; дало можливість з'ясувати, наскільки глибоко студенти усвідомлюють сутність та важливість піднятої нами в роботі проблеми, а також наскільки ця проблема є актуальною в галузі психології.

Результати пілотажного дослідження дозволили окреслити подальші перспективи констатувального експерименту, підібрати діагностичний інструментарій для вивчення особистісних показників структурних компонентів формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Дослідження проблеми полягало у знаходженні зв'язку між професійною підготовкою та психологічним розвитком студентів майбутніх соціальних

педагогів, тобто психологічні особливості формування в них гуманістичної спрямованості. У процесі експерименту виявилось, наскільки актуалізована значущість культурних та професійних компетенцій, професійного самовизначення й самореалізації, індивідуально-особистісних якостей та позитивної соціально-комунікативної активності в структурі гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

На етапі констатувального експерименту було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів. Вони дозволили скласти цілісне уявлення про стан розвитку особистісно-професійних характеристик гуманістичної спрямованості студентів на момент дослідження; встановити, що впливає на процес формування гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів.

*На третьому етапі* головною метою було вироблення загального розуміння ситуації психологічного забезпечення становлення гуманістично спрямованого майбутнього фахівця, серед завдань – дослідження специфіки ціннісного ставлення, у процесі виробничої практики, до педагогічного колективу, учнів тощо; пошуки рушійних сил специфіки прояву потребнісно-мотиваційної сфери, які б спонукали молодих спеціалістів до самовдосконалення, самореалізації; з'ясування причин відсутності бажання в студентів подальшого працевлаштування за набутим фахом. Допоміжним завданням було уточнити чи доповнити структурні складові гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та особливості її розвитку.

Аналіз результатів констатувального експерименту здійснювався на основі: окреслених особистісних характеристик формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів; розробленої структурної моделі гуманістичної спрямованості; реального рівня розвитку особистісних характеристик. На основі отриманих емпіричних даних виявлено специфіку та скоординовано етапи формувального експерименту.

Реалізація поставлених у дослідженні завдань зумовлює необхідність розробки і застосування комплексу психодіагностичних методів, які б дозволили вивчити процес формування досліджуваного феномена.

Ми передбачаємо, що формування гуманістичної спрямованості особистості, забезпечується розвитком професійної компетентності на тлі культурного розвитку особистості; просоціальною мотивацією та готовністю до професійного самовизначення ціннісним ставленням до дійсності; позитивними комунікативними здібностями, що виявляються у здатності до конструктивних діалогів у взаєминах, позитивних контактах у взаємодіях.

Заплановане нами пілотажне дослідження дозволить структурувати та адаптувати діагностичний інструментарій, визначити критерії, показники та рівні розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Відповідно до теоретичних аспектів емпіричного дослідження психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога на етапі констатувального експерименту застосовувалось чотири блоки психодіагностичних методик.

*Перший методичний блок* орієнтований на дослідження рівня культурних та професійних компетенцій студентів, що є важливим для формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. Певний рівень культурних компетенцій, що виявляється в здатності до моральної рефлексії, в усвідомленні гуманістичних цінностей сприяє розвитку професійної компетентності. Компетентність досліджувалася нами як індивідуальна характеристика, яка визначається рівнем набутих знань, умінь, глибиною та стійкістю професійних інтересів. Такі характеристики відображають рівень усвідомлення майбутніми соціальними педагогами гуманістичних цінностей як домінуючих у соціально-педагогічній діяльності, а також власних навчально-професійних досягнень.

Окреслені завдання розв'язувалися за допомогою психометричного інструментарію, зокрема:

- методики А.В. Карпова – для діагностики індивідуального ступеня виразності рефлексії [87];
- методики «Ціннісних орієнтацій» М. Рокича – для виявлення системи

ціннісних орієнтацій майбутнього соціального педагога [133, с. 42–46];

– опитувальник «Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів» (додаток З) – вимірювався актуальний рівень набутих фахових знань, практичних умінь та готовність до соціально-педагогічної діяльності.

Для діагностики *здатності до моральної рефлексії майбутніх соціальних педагогів* використовувалася методика розроблена А. В. Карповим (додаток Ж). Діагностика заснована на вивченні індивідуального ступеня розвитку здатності до рефлексії.

З метою виявлення *системи ціннісних орієнтацій майбутнього соціального педагога* було застосовано методику «Ціннісних орієнтацій» М. Рокіча (додаток Е). Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості та складає основу її ставлень до оточуючого світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду та ядро мотивації життєдіяльності, основу життєвої концепції та «філософії життя».

При аналізі ієрархії цінностей майбутніх соціальних педагогів враховувалося сортування їх досліджуваними в змістовні блоки за різними ознаками. Так, наприклад, виділялися «конкретні» та «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні та конформіські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження та цінності прийняття інших тощо. Аналізувалася індивідуальна закономірність усвідомлення ціннісних орієнтацій майбутнім соціальним педагогом. Якщо не вдавалося виявити жодної закономірності, це говорить про несформованість у респондента системи цінностей або нещирість відповідей.

З метою порівняння співвідношення набутих знань і вмінь, визначення критеріїв їх засвоєння було застосовано опитувальник «Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів» (додаток З). Шляхом

самоаналізу студенти визначали особисті професійні досягнення. Методом самооцінювання – рівень фахових знань та практичних умінь.

Опитувальник було розроблено відповідно до кваліфікаційних вимог професії соціального педагога. Кваліфікаційні вимоги перелічують знання та вміння, якими повинен володіти майбутній соціальний педагог.

*Другий методичний блок* укомплектовувався з метою вивчення психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення й самореалізації, виявлення просоціальної мотивації, потреби в самовдосконаленні та прагненні до професійної ідентифікації, що є важливими особистісними показниками формування їх гуманістичної спрямованості.

Для комплексного діагностування мотиваційної сфери майбутніх соціальних педагогів було застосовано такі психометричні методики:

- Є.М. Нікіреєв – для дослідження спрямованості особистості, на виявлення домінуючих ціннісно-значущих стимулів просоціальної мотивації майбутнього соціального педагога [133];
- Г.Д. Бабушкіна – для діагностування потреби майбутніх соціальних педагогів у самовдосконаленні [19];
- М.О. Алексеєва – для визначення здатності до професійної ідентифікації майбутнього соціального педагога [10];
- Є.О. Клімова – для дослідження професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів [92];
- авторська анкета для майбутніх соціальних педагогів (додаток А) – для виявлення рівня сформованості гуманістичної спрямованості в студентів.

На початковому етапі дослідження для визначення *домінуючих ціннісно-значущих стимулів просоціальної мотивації майбутнього соціального педагога* використовувалася методика, розроблена Є.М. Нікіреєвим (додаток В). Діагностика заснована на виявленні спрямованості особистості, виходячи зі співвідношення трьох груп мотивів: колективістичних, особистісних, особистісно-престижних.

У групу колективістичних мотивів входять такі, які відображають про



соціальні цілі; у групу особистісних мотивів – прагнення до самовдосконалення, задоволення пізнавальних потреб; у групу особистісно-престижних – прагнення до суспільного визнання, визначення свого місця у колективі. Усі ці групи мотивів позитивні й в оптимальному варіанті знаходяться у гармонійному поєднанні за провідним значенням групи колективістичних мотивів.

Методику Г.Д. Бабушкіна (додаток Г) ми застосували з метою *діагностування потреби майбутніх соціальних педагогів у самовдосконаленні*. Потреба в самовдосконаленні є глибинним особистісним утворенням та джерелом активності особистості в різних видах діяльності. Прояви її в майбутнього соціального педагога характеризують його як активного творця самого себе, як цілеспрямовану особистість, що не зупиняється у своєму розвитку.

За допомогою методики М.О. Алексєєвої (додаток Д) ми визначали *рівень здатності майбутнього соціального педагога до професійної ідентифікації*.

За допомогою методики на виявлення самооцінки розвитку особистісних якостей студентів досліджується їх ставлення до себе. В анкеті запропоновано оцінити себе за певними якостями: самостійність, впевненість у собі, здатність до цілеспрямованості, самоорганізації, оптимізму, прагнення до саморозвитку, знання себе. Метою діагностики є визначення динаміки та адекватності самооцінки студентів, майбутніх соціальних педагогів.

Професійна ідентичність характерна для студентів, які володіють адекватною самооцінкою особистісних якостей, високим або середнім рівнем психологічної готовності до професійної діяльності, їх нахили відповідають вимогам професії.

Низький рівень професійної ідентифікації характерний для студентів, які мають високий або середній рівень психологічної готовності до професійної діяльності, їх нахили відповідають вимогам професії, але неадекватно оцінюють (завишують або занижують) свої особистісні можливості та здібності. З метою оптимізації траєкторії професійного розвитку студентів зусилля викладачів слід спрямовувати на корекцію самооцінки студентів, на розвиток навичок рефлексії,

самопізнання, підсилення самоприйняття.

Студенти з невизначеною професійною ідентифікацією неадекватно оцінюють свої особистісні якості, частково психологічно схильні до здійснення професійної діяльності: або не мають схильності до обраної спеціальності, або студенти не готові психологічно до здійснення професійної діяльності, або взагалі не схильні до здійснення професійної діяльності за своєю спеціальністю. Таким чином, за відсутності професійної мотивації студентів явний небажаний прогноз на подальше навчання за обраною спеціальністю.

Для дослідження *психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення* ми використали методика Є.О. Клімова (додаток Б). Методика ДДО (диференційно-діагностичний опитувальник), розроблена Є.О. Клімовим, надає можливість дослідити переваги студентів у професійному самовизначенні, згідно з класифікацією типів професій. За Є.О. Клімовим, професія «соціальний педагог» належить до професій типу «людина-людина». Саме вибір професії цього типу свідчить про психологічну готовність майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення.

На завершальному етапі дослідження психологічної готовності до професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів використовувалася *авторська анкета для майбутніх соціальних педагогів* (додаток А), яка дала можливість виявити рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, що проявляється в просоціальній мотивації, потребі в професійному самовдосконаленні та професійній ідентифікації.

**Третій методичний блок** укомплектовувався з метою вивчення ціннісного ставлення майбутніх соціальних педагогів до інших та до себе, що проявляється у чуйності, щирості, толерантності, емпатії та альтруїстичних життєвих установках.

Соціально-когнітивний та мотиваційний компоненти гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога досліджувалися в аспектах їх суб'єктності. Формування гуманістичної спрямованості особистості обумовлюється розвитком емоційно-ціннісних орієнтацій. Важливою якістю для соціального педагога є почуття емпатії до інших. Психологічні особливості

формування ціннісного ставлення до інших та до себе майбутніх фахівців досліджувалися в загальній структурі їх емоційно-ціннісного розвитку, зокрема, в усвідомленні важливості таких особистісних якостей, як чуйність, щирість, емпатія, толерантність та альтруїзм.

Для комплексного діагностування емоційно-ціннісної сфери майбутніх соціальних педагогів було застосовано такі психометричні методики:

- Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Є. Хухлаєв, Л.А. Шайгерова – для дослідження загального рівня толерантності [149];
- І.М. Юсупова, у модифікації М.Є. Нікіреєва – для визначення рівня емпатії [133];
- О.Ф. Потьомкіної – для виявлення соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері [148].

*Методика Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Є. Хухлаєв, Л.А. Шайгерова на діагностику загального рівня толерантності* (додаток П) передбачає вивчення як загального ставлення до навколишнього світу та інших людей, так і соціальні установки в різних сферах взаємодії, де виявляється толерантність та інтолерантність особистості. Опитувальник містить твердження, що виявляють ставлення до деяких соціальних груп (меншин, психічно хворих людей, безхатченків), комунікативні установки (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного вирішення конфліктів і продуктивної співпраці). Зроблено також акцент на виявлення етнічної толерантності-інтолерантності (ставлення до людей іншої раси і етнічної групи, до власної етнічної групи, оцінка культурної дистанції).

*Методика І.М. Юсупова в модифікації М.Є. Нікіреєва на визначення рівня емпатії* (додаток О) спрямована на вивчення визначальної особистісно-професійної якості майбутнього соціального педагога. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинена емпатія в соціального педагога – ключовий фактор успіху в його діяльності, яка вимагає вживання у світ партнера за спілкуванням, і перш за все при навчанні та вихованні.

*Методика діагностики соціально-психологічних настанов особистості у мотиваційно-потребнісній сфері О.Ф. Потьомкіної* (додаток Н) дає змогу визначити рівень вираженості соціально-психологічних установок на «альтруїзм – егоїзм». Альтруїзм виявляється як різновид суспільної поведінки, соціального педагога, ставши ціннісною орієнтацією, альтруїзм визначає його життєву позицію як гуманістичну. Це моральний принцип соціального педагога, згідно з яким інший та благо іншого значущіші, ніж власне «Я». При такій поведінці акти турботи про інших і допомога їм здійснюються за власними переконаннями людини, без будь-якого тиску на неї. Альтруїзм найбільш цінна просоціальна мотивація, наявність якої є ознакою зрілої особистості.

З метою реалізації окреслених завдань був застосований **четвертий методичний блок**, спрямований на дослідження здатності майбутнього соціального педагога до позитивної соціально-комунікативної активності, що є актуальним у формуванні гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Формування гуманістичної спрямованості фахівця відбувається в пізнавальній, практичній та комунікативній діяльності. Успішна комунікативна діяльність соціального педагога детермінується готовністю до позитивних контактів у взаємодіях та співпраці з іншими, що є необхідною складовою гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Дослідження здатності до позитивної соціально-комунікативної активності передбачало вивчення потребнісно-мотиваційної сфери спілкування особистості студента, соціальної контактності та діалогічності, комунікативних та організаторських схильностей та ступінь задоволеності комунікативними процесами.

Методи застосовувалися відповідно до того, які сторони позитивної соціально-комунікативної активності підлягали вивченню. Так, за допомогою методів спостереження, бесіди, вивчення навчальної документації отримано загальне уявлення про обстежуваних. Акцентувалася увага на характері міжособової взаємодії студентів у групі, на реальний рівень їх потреби в спілкуванні та вмінні налагоджувати контакти між собою.

Перелічені методи дають можливість розкрити лише зовнішній бік явища, яке вивчається, залишаючи приховані внутрішні механізми спілкування. Для вивчення його основних параметрів використано групу соціально-психологічних методів, зокрема, анкетування та тестування. Реалізація поставлених задач зумовлює необхідність розробки і застосування системи методів, що дозволяють всебічно вивчити потребу в міжособистісному спілкуванні. З огляду на це був застосований комплекс взаємодоповнюючих методик:

- Б.О. Федоришина, В.В. Сиявського – для діагностування комунікативних та організаторських схильностей студентів (КОС) [125];
- В.А. Кан-Калика, М.М. Нікадрова – для виявлення рівня розвитку соціальної контактності та комунікабельності особистості [190];
- Ю.М. Орлова – для визначення рівня діалогічності в спілкуванні [125];
- А. Мехрабіана, модифіковану М.П. Магомед-Еміновим – для виявлення мотивації взаємодії та характеру взаємостосунків у навчально-професійному середовищі [157].

Здатність до конструктивної діалогічності та контактності студентів обумовлена їх позитивною соціально-комунікативною активністю. Саме ці особистісні показники мають великий вплив на розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Комунікативні та організаторські схильності забезпечують ефективність спілкування та психологічну сумісність у діяльності соціального педагога. Проявляються зазначені здібності в навичках суб'єкта встановлювати соціально-педагогічні контакти, регулювати ситуації взаємодії, а також у міжособистісних стосунках досягати комунікативної мети.

Методика «КОС» Б.О. Федоришина, В.В. Сиявського (додаток II) була застосована з метою виявлення *комунікативних і організаторських схильностей*, що є важливою передумовою розвитку контактності та діалогічності майбутнього соціального педагога. Інструментарій надав змогу виявити в студентів уміння швидко налагоджувати контакти, прагнення розширювати взаємовідносини, рівень активності та ініціативності в організації різних заходів в умовах навчання,

уміння впливати, переконувати та згуртовувати інших.

*Методика В.А. Кан-Калика, М.М. Нікадрова* (додаток К) сприяла виявленню комунікативних умінь у налагоджуванні міжособистісних контактів. Професійне навчання є провідною діяльністю студентів, майбутніх соціальних педагогів, у процесі якої особливо актуалізується їх спрямованість на здобуття теоретичних знань та практичних умінь за допомогою засобів спілкування. В умовах формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога спілкування студентів набирає якісно нового змісту, чинниками якого виступають специфічні особливості спілкування студентів у вищому навчальному закладі і поза його межами. Залежно від того, наскільки це нове спілкування буде задовольняти потреби особистості студента, наскільки він зможе себе реалізувати в ньому, настільки ж буде ефективною його соціально-педагогічна підготовка.

Дослідження *спілкування як особистісної потреби* майбутніх соціальних педагогів вивчалось за допомогою *методики Ю.М. Орлова* (додаток Л). Потреба в спілкуванні досліджувалася як рушійна сила, яка спонукає студентів до комунікативної активності, діалогічності, взаємодії та встановлення контактів. Здатність до соціально-комунікативної активності є конструктивним елементом формування гуманістичної спрямованості особистості, оскільки здійснення соціальним педагогом соціально-педагогічної діяльності передбачає включення його в систему суспільних відносин і самостійне відтворення цих відносин. Цей процес відбувається під впливом як цілеспрямованих зусиль, так і в результаті безпосереднього впливу соціуму на особистість.

Розвинена контактність в особистості юнацького віку є домінуючою складовою її комунікативних здібностей. Контактність відображає реальні можливості особистості при взаємодії, визначає глибину і повноту подальшої співпраці. Контактність обіймає широкий спектр індивідуальних особливостей самого процесу спілкування та входження в спільну діяльність, а саме:

- кількість комунікативних актів, їх інтенсивність та тривалість;
- ініціативність у контактах, яка виявляється в прагненні особистості організувати мовленнєвий процес, задати тон взаємодії, входити і виходити з

контакту, обстоювати певний стиль взаємин;

- імпульсивність комунікативної поведінки, яка відображає схильність особистості будувати спілкування ситуативно, з урахуванням непересічних обставин, покладаючись на імпровізацію, або, навпаки, діяти в спілкуванні тільки за наперед заданим планом, орієнтуючись переважно на звичні, добре обдумані варіанти своїх вчинків;
- широта довкілля, причетного до спілкування, яка характеризує простір реальних зв'язків і можливостей особистості в збагаченні власного досвіду через контакти з іншими людьми;
- емоційне задоволення взаєминами, як міра психологічного комфорту та благополуччя особистості в спілкуванні, як глибина і повнота входження в спільну діяльність та налагодження позитивного соціально-психологічного клімату.

За допомогою тесту-опитувальника *А. Мехрабіана, модифікованого М.П. Магомед-Еміновим* (додаток М) було виявлено рівень мотивації взаємодії та характер взаємостосунків у навчально-професійному середовищі майбутніх соціальних педагогів. За допомогою даної методики оцінювались дві мотиваційні тенденції, функціонально пов'язані з потребою афіліації (потреба людини у встановленні та збереженні позитивних соціальних контактів): прагнення до прийняття і страх бути відторгненим.

У дослідженні на етапі констатувального експерименту взяло участь 183 студенти I-II курсів ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка.

Для забезпечення статистичної достовірності та підтвердження функціонального зв'язку між структурними компонентами гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, проводився кореляційний аналіз емпіричних даних констатувального експерименту. Достовірність кореляційного зв'язку досліджувалася за допомогою коефіцієнта рангової кореляції  $r$ -Спірмена,

а також коефіцієнта Пірсона ( $r$ ), значимість якого визначається в межах від +1 до -1. Отримані показники  $(r)_{\text{емп}}$  ми співвідносили з прийнятим в психології рівнем статистичної значущості. Факторний аналіз ( $F$ ) надав змогу визначити провідну психологічну особливість формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога [168].

Упровадження обраних психодіагностичних методів є сучасним і адекватним поставленим завданням дисертаційної роботи, про що свідчить аналіз та узагальнення отриманих результатів, що описано в наступному розділі.

## **2.2. Особливості сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів**

Дослідження гуманістичної спрямованості передбачало вивчення психологічних особливостей її формування під час фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. Експериментальне дослідження ґрунтується на емпіричному вивченні таких особистісних утворень гуманістичної спрямованості, як: культурні та професійні компетенції фахівців та психологічна готовність до професійного самовизначення й самореалізації; ціннісне ставлення до інших та до себе та здатність до позитивної соціально-комунікативної активності.

Для уточнення емпіричної моделі дослідження та виявлення загального рівня сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога було проведено пілотажне дослідження, яке впроваджувалося методом анкетування. Розроблена *анкета* (додаток А) містила запитання інтегрованого характеру, що забезпечило масивом первинних даних про актуальний рівень розвитку гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів. Акцентувалася увага на рівні культурних та професійних компетенцій та професійному самовизначенні й самореалізації майбутніх соціальних педагогів, на ціннісному ставленні до інших та до себе, позитивній соціально-комунікативній активності.

Домінуючим аспектом в розкритті особливостей та змісту складових гуманістичної спрямованості є динамічна система розвитку особистісно-



професійних якостей та ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних педагогів.

Запитання *анкети* були спрямовані на виявлення актуальних і потенційних прагнень та можливостей студентів, на усвідомлення значення соціально-педагогічної діяльності.

Експериментальне дослідження актуального рівня сформованості гуманістичної спрямованості в студентів здійснювалося шляхом вивчення рівня розвитку соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного компонентів особистості майбутнього фахівця. Емпіричні результати дослідження відображені в таблиці 2.1

*Таблиця 2.1*

**Розвиток структурних складових гуманістичної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

Складові гуманіст. спрямован.	Соціально-когнітивний		Мотиваційний		Емоційно-ціннісний		Конативний	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<b>рівні</b>								
<b>Високий</b>	38	20,6	42	23,2	33	18	29	16
<b>Середній</b>	80	43,8	93	51	77	42,3	42	22,7
<b>Низький</b>	65	35,6	48	25,8	73	39,7	112	61,3

Результати анкетних опитувань свідчать, що більшість студентів, майбутніх соціальних педагогів, мають здебільшого поверхове уявлення про гуманістично-ціннісні орієнтації (55,7 %). Важливе значення гуманістичних орієнтацій відзначили 32,3 % студентів, гуманістичні ціннісні орієнтації вважають несуттєвим компонентом у професійній підготовці майбутнього соціального педагога 4 % респондентів. Варто зазначити, що тільки 42,7 % студентів упевнені в тому, що зможуть стати хорошим фахівцем, решта – 57,3 % визнають свою некомпетентність у галузі соціально-педагогічної діяльності.

Виявилося, що майже половина студентів, майбутніх соціальних педагогів, вступила до вищого навчального закладу (ВНЗ), маючи здебільшого поверхове уявлення про обрану спеціальність (49,5 %). У результаті в 39,2 % студентів відсутня психологічна готовність до професійного самовизначення. Процес оволодіння майбутньою професією не викликає в них потребнісно-мотиваційної

зацікавленості (34, 5%). У таких студентів відсутня просоціальна мотивація та потреба до самовдосконалення, вони не відчують соціальної значущості, почуття любові та гордості за свою майбутню професійну діяльність (36,1 %).

Результати анкетування виявили слабо виражену готовність до взаємодії й співпраці (44,9 %), що є причиною незадоволення майбутніх соціальних педагогів своїми взаємостосунками з ровесниками (29,6 %) та науково-педагогічним складом ВНЗ (60,1 %). Така ситуація призводить до відсутності розвитку контактності та діалогічності в студентів (34,8 %), що є важливою умовою формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього фахівця соціально-педагогічної діяльності.

Аналізуючи отримані результати, ми встановили, що 42,9 % студентів продемонстрували байдуже ставлення до іншої особистості. Серед них 39,3 % досліджуваних не усвідомлюють, а тому і не визнають значення позитивних соціально-психологічних настанов у потребнісно-мотиваційній сфері людини. Значна частина студентів прагне змінити своє ставлення до інших (77,1 %), хоча дехто зі студентів чітко не усвідомлює, що саме хотів би в собі змінити (26,4 %).

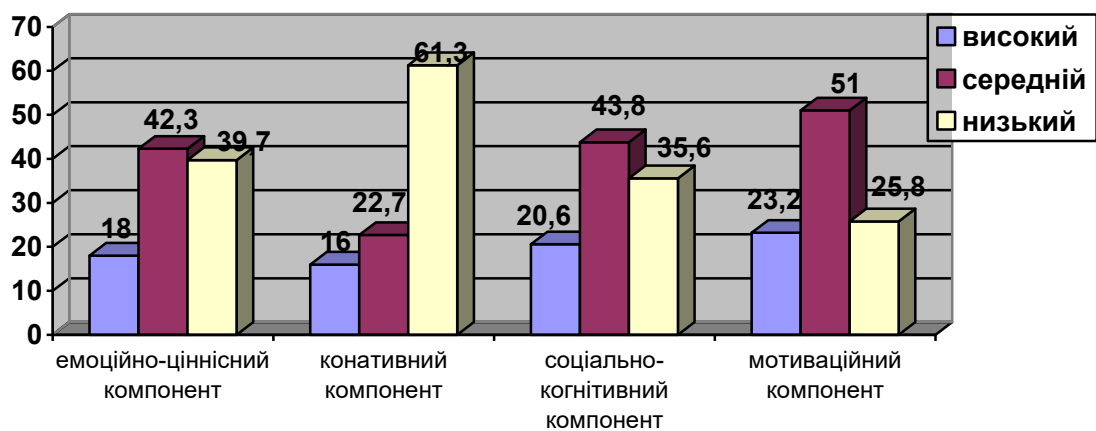
Ціннісне ставлення до інших та до себе є не просто особистісною характеристикою формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, а набуває специфічно-суттєвих ознак, що виявляються в альтруїстичності, емпатійності, щирості, чуйності та толерантності.

Таким чином, забезпечуючи реалізацію та ефективність допрофесійної підготовки майбутніх фахівців, наявність позитивних соціально-психологічних настанов, досліджуємо не тільки як особистісно-професійні якості майбутніх соціальних педагогів, а головне, як умову формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. Це є важливою психологічною умовою, яка в найбільшій мірі забезпечує навчання, виховання та професійне становлення майбутнього соціального педагога.

Дослідження сформованості гуманістичної спрямованості проводилося в контексті вивчення особистості студента (майбутнього соціального педагога) як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності. За допомогою анкети вдалося

визначити, наскільки студенти усвідомлюють власні можливості, уявляють свою майбутню соціальну роль, проявляють просоціальну мотивацію. Такі характеристики дають можливість побачити особистісні потреби й здатності, орієнтацію на самовдосконалення як у професійній сфері, та і в суспільстві в цілому.

Шляхом кількісного та якісного аналізу змісту показників опитувальника було визначено *середній з тенденцією до низького рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога (рис. 2.1).*



**Рис 2.1. Рівні сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога**

Виявлений рівень визначається нерозвиненими культурними та професійними компетенціями, слабкою психологічною готовністю до професійного самовизначення й самореалізації, нездатністю до позитивних контактів у взаємодіях, заниженим рівнем емпатійності та альтруїстичних установок до інших.

Відповідний рівень відображає ступінь просоціальної мотивації майбутніх соціальних педагогів, прагнення до самовдосконалення та здатність до професійної ідентифікації. Виявляє соціально-психологічні настанови альтруїзму, емпатії та толерантності.

Таким чином, результати пілотажного анкетування дозволили спроектувати подальшу інтерактивну співпрацю зі студентами соціально-педагогічних факультетів ВНЗ. Успішно апробувати програму емпіричного вивчення,

окреслити технологію дослідження особистісних показників соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Визначити і зорієнтуватися в проявах рівнів розвитку інтеграційних компонентів гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. Дослідити актуальні та потенційні психологічні показники суб'єкта навчально-виховного процесу, які б сприяли розвитку професійного самовизначення, культурних та професійних компетенцій, позитивній соціально-комунікативної активності та ціннісному ставленню до інших та до себе майбутніх соціальних педагогів.

Процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога забезпечується *культурними та професійними компетенціями* фахівця. Успіхи та невдачі в навчально-професійній діяльності безпосередньо зумовлюються тим, як виявляється й використовується студентом власний інтелектуальний потенціал. Саме цей факт визначає можливості майбутнього соціального педагога брати участь у продуктивно-перетворюючих процесах соціально-педагогічної сфери. Такі можливості обумовлюються культурними та професійними компетенціями, що є динамічною системою моральної рефлексії професійних знань, умінь та навичок. Така динаміка забезпечується рівнем усвідомлення майбутніми соціальними педагогами гуманістичних цінностей та їх впливу на соціально-педагогічну діяльність.

У процесі експериментального вивчення значення культурної та професійної компетентності у формуванні гуманістичної спрямованості, ми спиралися на професійні характеристики, які відображають рівень усвідомлення майбутніми соціальними педагогами гуманістичних цінностей як домінуючих у соціально-педагогічній діяльності, а також власних навчально-професійних досягнень.

У ході емпіричного дослідження культурних та професійних компетенцій майбутніх соціальних педагогів, як важливої особливості формування гуманістичної спрямованості, вивчалися такі особистісні показники пізнавальної сфери майбутнього фахівця, як:

- здатність до моральної рефлексії в соціально-педагогічній сфері;
- усвідомлення гуманістичних цінностей соціально-педагогічної діяльності;
- набуття професійних знань, умінь та навичок.

Для діагностики *рівня розвитку моральної рефлексії* було використано *методику А.В. Карпова* [87]. Виходячи з аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури, необхідність розвитку рефлексивних умінь у процесі професійної підготовки соціальних педагогів зумовлюється такими причинами: взаємодіючи з вихованцями, соціальний педагог постійно стикається з новими проблемами, ситуаціями, конфліктами, що потребують швидкого та ефективного їх вирішення; технології соціальної роботи постійно змінюються відповідно до соціально-економічної та соціокультурної ситуації в суспільстві, як наслідок, вони потребують від соціального педагога постійного аналізу та переосмислення своїх особистих дій, а також дій інших людей. Відсутність жорсткої регламентації в організації взаємодії з вихованцями та перехід до суб'єкт-суб'єктних стосунків потребують від соціального педагога прояву рефлексивних умінь у професійній діяльності. Розвиток рефлексивних умінь – процес складний та довготривалий, тому починати його слід з першого курсу навчання соціальних педагогів

Таким чином, формування світогляду студента визначає розвиток його моральної рефлексії, усвідомлення себе суб'єктом діяльності, носієм певних суспільних цінностей, соціально корисною людиною.

*Таблиця 2.2*

**Кількісні показники рівнів розвитку рефлексії у майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку рефлексії у майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>42</b>	<b>23,2</b>
<b>Середній</b>	<b>87</b>	<b>47,4</b>
<b>Низький</b>	<b>54</b>	<b>29,4</b>

Відповідно до отриманих результатів (табл. 2.2), досліджувані були розділені на три групи. Першу групу склало 23,2 % досліджуваних – високий рівень

рефлексії, що свідчить про розвинуту здатність до самопізнання та самоаналізу студентів, вміння покладатися на самооцінку; другу – 47,4 % – середній рівень, що виявляється у помірно вираженій здатності до переосмислення власних дій та дій інших людей; третю – 29,4% – низький рівень розвитку моральної рефлексії, не здатністю до усвідомлення себе соціально корисною людиною.

За допомогою *методики «Ціннісних орієнтацій» М. Рокіча* було виявлено систему ціннісних орієнтацій майбутнього соціального педагога [133]. Система ціннісних орієнтацій є центральною ланкою свідомості особистості, визначаючи її ставлення до навколишнього світу і до самої себе. У системі цінностей фіксуються моральні норми, на основі яких здійснюються соціальна регуляція та цілеспрямовані дії людей. Зміна поведінки соціального педагога в педагогічному процесі можлива лише за умов зміни сприйняття, усвідомлення і оцінки себе, своїх ціннісних орієнтацій, перенесення детермінації поведінки із зовнішньої на внутрішню. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості та складає основу її ставлень до оточуючого світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду та ядро мотивації життєдіяльності.

При аналізі ієрархії цінностей майбутніх соціальних педагогів враховувалося сортування їх досліджуваними у змістовні блоки за різними ознаками, аналізувалася індивідуальна закономірність усвідомлення ціннісних орієнтацій майбутнім соціальним педагогом. Якщо не вдавалося виявити жодної закономірності, це говорить про несформованість у респондента системи цінностей або нещирість відповідей (табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Кількісні показники рівнів сформованості системи гуманістичних цінностей у майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні сформованості системи гуманістичних цінностей у майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>31</b>	<b>16,9</b>
<b>Середній</b>	<b>69</b>	<b>37,6</b>
<b>Низький</b>	<b>83</b>	<b>45,5</b>

Аналіз дослідження системи ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних педагогів показав, що альтруїстичні цінності та цінності прийняття інших (благополуччя, розвиток та удосконалення інших, усього народу, людства у цілому; терпимість до поглядів та думок інших людей, вміння пробачати їх помилки; вміння поважати чужі смаки, звичаї та звички; чуйність та піклування), які ми співвідносимо з гуманістичними цінностями в системі ціннісних орієнтацій майбутнього соціального педагога, було виявлено у – 16,7 % – високий рівень. Цінності особистого життя, професійної самореалізації, етичні та цінності справи – 37,6 % – середній рівень. Для більшості студентів основними ціннісними орієнтирами є цінності особистого життя та самоствердження – 45,5 % – це свідчить про низький рівень сформованості системи гуманістичних цінностей.

Аналіз емпіричних даних за опитувальником «Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів» (додаток 3), показав середній з тенденцією до низького рівень набутих фахових знань, практичних умінь та готовність до соціально-педагогічної діяльності. (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Кількісні показники рівнів розвитку професійної компетентності у майбутніх соціальних педагогів**

n = 183

<b>Рівні розвитку професійної компетентності у майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>38</b>	<b>20,6</b>
<b>Середній</b>	<b>80</b>	<b>43,6</b>
<b>Низький</b>	<b>65</b>	<b>35,8</b>

Високий рівень усвідомлення студентами, майбутніми соціальними педагогами фахових знань, практичних умінь та особистих навчально-професійних досягнень зафіксовано в 20,6 % досліджуваних, які вирізняються впевненістю у власних знаннях, готовністю до соціально-педагогічної діяльності, що переконливо доводять варіанти їх відповідей – «знаю», «вмію», або ж «добре знаю», «добре вмію».

Студенти з середнім рівнем професійної компетентності – в 43,6 %, висловлюють деяку невпевненість, визнають поверховість власних знань та вмінь, що демонструвалося у відповідях «сумніваюсь, що знаю (вмію)», «можливо, що знаю (вмію)». Тож більшість їхніх відповідей мала сумнівний характер і відображала труднощі при самооцінюванні.

Низький рівень усвідомлення майбутніми соціальними педагогами свої знань та вмінь зафіксовано у 35,8 % респондентів, що свідчить про відсутність гуманістично орієнтованої спрямованості, про низьку мотиваційну зацікавленість, не усвідомлення значущості соціально-педагогічних знань для майбутнього соціального педагога.

Достовірність презентованих результатів була підкріплена додатковою інформацією, яку ми отримали в процесі спостереження, бесіди та інтерв'ю зі студентами та професорсько-викладацьким складом ВНЗ.

Проаналізувавши отримані дані за опитувальником *«Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів»* ми встановили, що в третини досліджуваних сформована професійна компетентність нижче середнього рівня.

Формування професійної компетентності – складний і багатогранний процес, який визначається, насамперед, особистісним фактором. Адже в центрі його – людина: з одного боку, студент, майбутній соціальний педагог, а з другого – викладач вищої школи. Від педагогічної майстерності, людських якостей викладача, його фахової компетентності, ширості, доброти, поваги до студентів та бажання допомогти їм оволодіти професією багато залежить у розвитку соціально-когнітивної компетентності молоді, їх готовності до соціально-педагогічної діяльності, загального рівня культури, усвідомлення значущості гуманістичних цінностей для професійної самореалізації. І передусім – чи стане майбутній соціальний педагог гуманістично спрямованим фахівцем, чи полюбить свою професію, оволодіє досконало професійною майстерністю чи після закінчення ВНЗ вийде байдужим до людських негараздів соціальним статистом, який ладен змінити свій фах на будь-який інший. Та все ж 58,7 % студентів хотіли

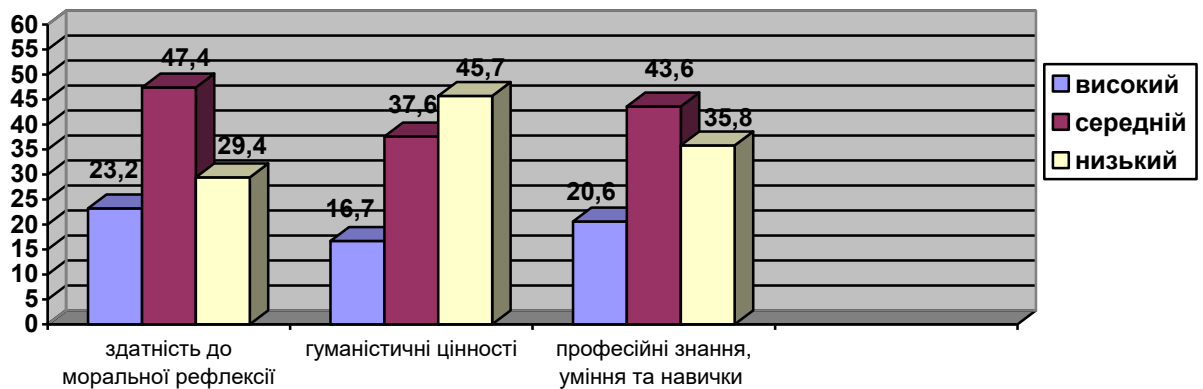


б працювати за набутою спеціальністю.

Отже, рівень розвитку культурних та професійних компетенцій майбутнього соціального педагога сприяє ефективному усвідомленню значущості гуманістичних цінностей для реалізації соціально-педагогічної діяльності, набуття високого рівня професійних знань, умінь та навичок.

У цілому навчання у вищому педагогічному навчальному закладі спрямоване на засвоєння загальних психолого-педагогічних знань на шкоду соціально-педагогічних.

Результати емпіричного дослідження соціально-когнітивного компоненту презентовано на рис. 2.2



**Рис. 2.2** Кількісні показники рівнів розвитку культурних та професійних компетенцій майбутніх соціальних педагогів

Одержані рівні обґрунтовуються розвитком особистісних показників культурних та професійних компетенцій майбутніх соціальних педагогів, зокрема:

- студенти в недостатній мірі володіють здатністю щодо усвідомлення та аналізу власних особистісно-професійних здібностей та можливостей;
- виявлено низький рівень усвідомлення значущості гуманістичних ціннісних орієнтацій для здійснення фахової діяльності;
- зафіксовано нижче середнього рівень професійних знань, практичних умінь та навичок майбутніх соціальних педагогів.

*Професійне самовизначення й самореалізація* є усвідомлення та прогнозування майбутніми соціальними педагогами своїх потреб, мотиваційних та вольових процесів, що реалізуються в набутті професійної ідентичності. У

зв'язку з цим, значно підвищується роль формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, що обумовлюється їх психологічною готовністю до професійного самовизначення та просоціальною мотивацією особистості.

Професійне самовизначення соціальних педагогів як вмотивований, свідомий та самостійний вибір професії, досліджуємо в процесі самопізнання та на основі об'єктивної оцінки власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння професією. Професійне самовизначення соціального педагога є ціннісно-мотиваційним стрижнем особистості фахівця. Воно є домінантою в потребнісно-мотиваційній сфері, яка акумулює цілі, прагнення, переконання, ціннісні орієнтації, світогляд, моральність та інтереси в галузі обраної діяльності.

Емпіричне дослідження професійного самовизначення й самореалізації майбутніх соціальних педагогів передбачало вивчення актуального рівня розвитку особистісних показників мотиваційної сфери майбутніх фахівців, таких як:

- просоціальна мотивація до професійної діяльності;
- потреба в самовдосконаленні за набутим фахом;
- прагнення до соціально-педагогічної ідентифікації;
- особистісна психологічна готовність до професійного самовизначення й самореалізації.

На підставі такого системно-структурного підходу та внаслідок предметної конкретизації особливостей розвитку, критеріїв та рівнів розвитку особистісних показників професійного самовизначення було впроваджено комплексне психометричне дослідження.

У першу чергу, акцентувалася увага на дослідженні загальної системи емоційно-ціннісного ставлення студента до себе як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, домінуючих ціннісно-значущих стимулів та потреби в самовдосконаленні, що є базисними компонентами професійного самовизначення майбутнього соціального педагога.

Експериментальне дослідження просоціальної мотивації майбутніх соціальних педагогів здійснювалося методом вивчення домінуючих ціннісно-значущих стимулів. Такі емпіричні дані були отримані за допомогою *методики Є.М. Нікіреєва на дослідження спрямованості особистості*, виходячи зі співвідношення трьох груп мотивів: колективістичних, особистісних, особистісно-престижних [133].

При аналізі результатів ми з'ясували, що студент, майбутній соціальний педагог не є пасивним об'єктом впливу. Він виявляє себе суб'єктом суспільних стосунків, особистістю, справжнім фахівцем. Досить вагомий відсоток відповідей відображав високий рівень усвідомлення студентами того, що провідною діяльністю в цей період є навчально-професійна. Виявилось, що майбутні соціальні педагоги готові не скільки до самовизначення у сфері обраної професії, скільки до активної життєдіяльності. Сьогодні суттєво підвищуються вимоги до рівня особистісної підготовки спеціаліста. Ці вимоги відносяться, в першу чергу, до розвитку їх розумових здібностей (когнітивна компетентність), а також до таких соціально-педагогічних якостей як відповідальність, сумлінність та самоконтроль.

Результати методики виявили низький рівень усвідомлення значущості та важливості знань, низьку мотиваційну зацікавленість та відсутність інтересу до професійного навчання. Більшість студентів, майбутніх соціальних педагогів не усвідомлюють значущості та необхідності нової інформації, яка б сприяла зростанню їх компетентності та покращенню фахової діяльності. Частина з них орієнтована не на отримання знань, а на оцінку, наслідком цього є невідповідність між рівнем домагань та потенційними можливостями пізнавальної діяльності.

Характер прояву *особистісної спрямованості* майбутніх соціальних педагогів ми виявили в рангуванні громадських доручень, які відображають прагнення особистості до самовдосконалення, самореалізації, прагнення до суспільного визнання. Високий показник зазначених мотиваційних стимулів зафіксовано у 16,5 % досліджуваних, середній – 32,5 %, низький – у 51 %.

Проаналізувавши результати вивчення домінуючих ціннісно-значущих стимулів майбутніх соціальних педагогів, помічаємо, що особистість студента ставить перед собою завдання, «упорядкувати» свої стосунки зі світом, з людьми близького середовища. Успішне вирішення такого завдання, полягає в активному пошуку свого місця в цих відносинах. Звісно, це робота свідомості, що прагне проникнути в сутність власних мотивів та мотивів інших людей, у сутність відношення потреби та ситуації їх задоволення. Результати такої кропіткої роботи з часом трансформуються у певний вид спрямованості особистості, що є рушійною силою в професійній діяльності (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Кількісні показники рівнів розвитку просоціальної мотивації у майбутніх соціальних педагогів**

*n* = 183

<b>Рівні розвитку просоціальної мотивації в майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>30</b>	<b>16,3</b>
<b>Середній</b>	<b>74</b>	<b>40,6</b>
<b>Низький</b>	<b>79</b>	<b>43,1</b>

Професійне самовизначення й самореалізація майбутніх соціальних педагогів зумовлене розвитком їх *просоціальної мотивації*. До цієї групи належать колективістські мотиви, пов'язані з усвідомленням суспільного значення своєї діяльності, з почуттям обов'язку, відповідальності перед колективом та суспільством загалом. У разі впливу суспільно значущих мотивів наявна ідентифікація студента з групою, педагогічним колективом. Соціальний педагог не лише вважає себе членом певної соціальної групи, не тільки ототожнюється з нею, а й переймається її проблемами, інтересами, цілями тощо. Саме ідентифікація є механізмом розвитку просоціальної мотивації особистості.

Дослідження просоціальної мотивації показало, що процес ідентифікації майбутнього соціального педагога як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності перебуває на етапі становлення. Так, високий рівень просоціальної мотивації зафіксовано у 16,3 % досліджуваних – це студенти, яких до професійного

самовизначення спонукають просоціальні мотиви, вирізняються сформованою нормативністю, відданістю обраній професії та колективу. Це майбутні фахівці, які визнають і захищають групові цінності, прагнуть відповідально реалізувати соціальні завдання на благо іншим. Середній – виявлено у 40,6 % респондентів, вони ще в недостатній мірі психосоціально ототожнюють себе, не усвідомлюють всього розмаїття своїх можливостей як активного суб'єкта соціально-педагогічної діяльності. Низький – у 43,1 % студентів, для них характерна обмежена просоціальна мотивація, слабке прагнення до соціальної допомоги іншим.

Діагностика *потреби майбутніх соціальних педагогів у самовдосконаленні* Г.Д. Бабушкіна дала змогу пересвідчитись у попередніх психодіагностичних вимірах, зокрема: з'ясувати рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до самовизначення; виявити домінуючі мотиви й шляхи їх реалізації; виявити існуючі проблеми в системі ставлення майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічної діяльності [19].

Потенціал нашої нації залежатиме, перш за все, від того, як педагог зуміє виховати творчого, активного, високоморального, працьовитого громадянина. Відтак у кожного соціального педагога має бути сформована потреба в постійному самовдосконаленні своєї особистості.

Потреба в самовдосконаленні характеризує соціального педагога як активного творця самого себе, як цілеспрямовану особистість, що не зупиняється у своєму розвитку. Потреба у самовдосконаленні є джерелом активності особистості в різних видах діяльності.

*Таблиця 2.6*

**Кількісні показники рівнів розвитку потреби у самовдосконаленні майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку потреби в самовдосконаленні соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>31</b>	<b>17,1</b>
<b>Середній</b>	<b>78</b>	<b>42,5</b>
<b>Низький</b>	<b>74</b>	<b>40,4</b>

Результати діагностичного виміру свідчать (табл. 2.6), що 17,1 % досліджуваних проявили високий рівень потреби в самовдосконаленні, це свідчить про активність студентів щодо розвитку власної особистості, про їх цілеспрямованість, усвідомленні соціальної відповідальності за духовний розвиток себе як професіонала. Середній – 42,5 % респондента, що вказує на мало активізовану потребу в самовдосконаленні, поміним рівнем усвідомлення значущості розвитку власних професійних якостей. Низький – виявлено у 40,4 % студентів, про що свідчить слабке прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

У міру розвитку майбутній соціальний педагог все частіше розуміє і оцінює ті явища, які проходять у його внутрішньому світі. Настає час, коли саморозвиток стає під контролем свідомості. Тоді студент починає свідомо брати участь у вдосконаленні свого внутрішнього світу, у формуванні своїх сил і здібностей, тоді саморозвиток переростає у самовдосконалення. Процес взаємозв'язку свідомого і несвідомого саморозвитку в єдиному гармонійному цілому і складає загальну картину самовдосконалення. Все це і є участь майбутнього соціального педагога в своєму особистому розвитку. Участь студента у формуванні гуманістичної спрямованості характеризується рівнем усвідомленості, активності, темпами формування тих чи інших якостей, рівнем самокерівництва.

Для вивчення *прагнення до професійної ідентифікації майбутнього соціального педагога* використовувалася методика М.О. Алексєєвої [10]. Діагностика призначена для визначення динаміки та адекватності самооцінки студентів, майбутніх соціальних педагогів. Професійна ідентичність – це динамічна система, яка формується в процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності і впливає на ціннісно-сміслову сферу і вдосконалення педагогічної майстерності майбутнього соціального педагога.

Професійна ідентичність особистості формується через рефлексію навчально-професійних інтересів, цілей, очікувань, дій, досягнень, результатів, якостей, які складають потенціал професіонала, цінностей майбутньої професійної діяльності тощо.

Таблиця 2.7

Кількісні показники рівнів розвитку прагнення до професійної ідентифікації у майбутніх соціальних педагогів *n* = 183

Рівні прагнення до професійної ідентифікації в майбутніх соціальних педагогів	Абс.	%
Високий	28	15,2
Середній	62	33,8
Низький	93	51

Результати дослідження (табл. 2.7) свідчать, що тільки для 15,2 % студентів, майбутніх соціальних педагогів, характерне прагнення до професійної ідентичності. Професійна ідентичність характерна для студентів, яким притаманна адекватна самооцінка особистісних якостей, високим або середнім рівнем психологічної готовності до професійної діяльності, їх нахили відповідають вимогам професії. Майбутні соціальні педагоги, які здатні до професійної ідентичності самостійні, впевнені в собі, здатні до цілеспрямованості, самоорганізації, оптимізму, прагнуть до саморозвитку та пізнання себе.

Середній рівень прагнення до професійної ідентифікації зафіксовано в 33,8 % студентів. Їх нахили відповідають вимогам професії, але майбутні соціальні педагоги неадекватно оцінюють (завищують або занижують) свої особистісні можливості та здібності. З метою оптимізації траєкторії професійного розвитку студентів зусилля викладачів слід спрямовувати на корекцію самооцінки студентів, на розвиток навичок рефлексії, самопізнання, підсилення самоприйняття.

З низьким рівнем прагнення до професійної ідентифікації зафіксовано 51 % студентів. Вони неадекватно оцінюють свої особистісні якості, частково психологічно схильні до здійснення професійної діяльності: або не мають схильності до обраної спеціальності, або студенти не готові психологічно до здійснення професійної діяльності, або взагалі не схильні до здійснення професійної діяльності за своєю спеціальністю. Таким чином, за відсутності

професійної мотивації студентів явний небажаний прогноз на подальше навчання за обраною спеціальністю.

За допомогою методики Є.О. Клімова було виявлено переваги студентів у професійному самовизначенні, які свідчать їх психологічну готовність до обраної соціально-педагогічної діяльності [92].

За результатами досліджень було виявлено три типи професій, які були обрані майбутніми соціальними педагогами:

- професія «людина-людина» – прагнення підтримувати взаємини з людьми. Орієнтація на взаємодію з іншими людьми, що виражається у прагненні до спілкування, психологічному впливі на інших, контактності, безконфліктності, швидке розуміння намірів, думок, настрою людей, вміння розбиратися в людських взаєностосунках, наявність альтруїстичних настанов;
- професія «людина-мистецтво» – домінування художніх мотивів життєдіяльності, орієнтація на мистецтво, прагнення займатися мистецькою діяльністю;
- професія «людина-техніка» – здатність до роботи з технікою. Точність, визначеність дій, прагнення дізнатися устрій технічних об'єктів, новаторство та творча фантазія.

Таблиця 2.8

**Кількісні показники рівнів розвитку психологічної готовності до професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів** *n* = 183

Рівні психологічної готовності до професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів	Абс.	%
Високий	47	25,4
Середній	52	28,6
Низький	84	46

Результати досліджень свідчать (табл. 2.8), що четверта частина студентів, майбутніх соціальних педагогів, не помилилася з вибором професії, 25,4 % обрали тип професії «людина-людина». У процесі бесіди та спостереження помітно, що



поведінка таких студентів характеризується потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати добрі стосунки з оточуючими. Виражено прагнення психологічно впливати на інших людей, залагоджувати конфлікти в групі, домінування потреби в емоційному контакті та допомозі людям. Студенти проявляють стійкий інтерес до спільної діяльності, швидко реагують на наміри, думки та настрої оточуючих, виявляють позитивне ставлення до них, емпатійність, чуйність, толерантність та терпіння.

У 28,6 % досліджуваних обрана професія відповідає типу «людина-мистецтво». Такі студенти прагнуть брати участь у художній самодіяльності вищого навчального закладу, вони мають мистецькі здібності. У них виражена творча уява та образне мислення, які потребують оцінки, схвалення чи винагороди, вони впевнені у собі, працелюбні, прагнуть до самореалізації та самовдосконалення саме на мистецькій стежі.

Професію типу «людина-техніка» обрали 46 % студентів, майбутніх соціальних педагогів. Вибір вказаної професії відображає домінування практичного мислення в студентів, здатність до поєднання та роз'єднання технічних об'єктів та їх частин. Виражена здатність до роботи з технікою, характерна точність, визначеність дій. Студенти прагнуть дізнатися про устрій технічних об'єктів, їм притаманне новаторство та творча фантазія.

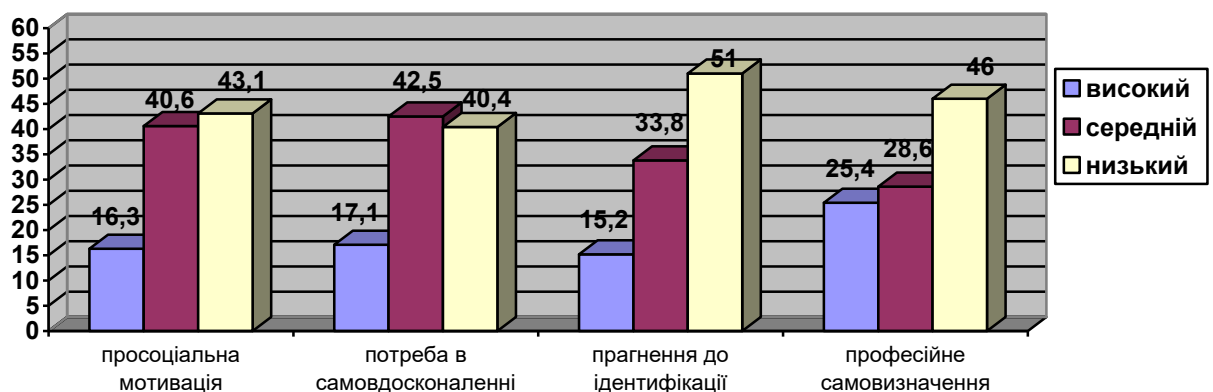
Проведена діагностика надає первинну інформацію щодо характеру і рівня прояву професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Визначає ієрархію головних мотивів вибору професії, що дає можливість передбачити поведінку та вчинки особистості. Допомогає визначити та спрогнозувати ефективність виконання майбутньої соціально-педагогічної діяльності.

Як бачимо, більшість майбутніх соціальних педагогів зорієнтовані на інші типи професій, це свідчить про слабку профорієнтаційну роботу.

Отже, формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, обумовлюється їх готовністю до професійного самовизначення, важливою складовою якої є здатність до професійної ідентифікації. Прагнення до професійної ідентифікації стимулює потребу в самовдосконаленні, вищий рівень

наполегливості й результативності соціально-педагогічної діяльності. Зазвичай такі суб'єкти обирають завдання підвищеної складності, демонструють високу компетентність та прагнення прийти на допомогу іншим.

Узагальнення даних констатувального експерименту показало, що в майбутніх соціальних педагогів сформований низький рівень готовності до професійного самовизначення. Рівні розвитку особистісних показників *мотиваційного компоненту* психологічної готовності до формування гуманістичної спрямованості показано на рис. 2.3.



**Рис.2.3** Кількісні показники рівнів розвитку психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення й самореалізації

Дані гістограми свідчать про домінування низького та середнього рівнів розвитку особистісних показників, що є провідними системотвірними показниками готовності до професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів. Одержані результати аргументуються такими показниками як:

- несформованою просоціальною мотивацією до соціально-педагогічної діяльності;
- не активізованою потребою в самовдосконаленні;
- низьким рівнем прагнення до професійної ідентифікації;
- недостатньо розвинутою психологічною готовністю до професійного самовизначення й самореалізації.

Таким чином, отримані результати дають підставу стверджувати, що процес формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів

здійснюється за недостатньо розвинутою готовністю до професійного самовизначення. Така ситуація не сприяє формуванню гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, не є гарантом їх успішної життєдіяльності та не задовольняє вимоги особистісно-професійної підготовки соціального педагога.

З огляду на емпіричний матеріал, можна констатувати, що формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога зумовлено особистісним розвитком студентів, провідним утворенням якого виступає *ціннісне ставлення майбутнього соціального педагога до інших та до себе*. Ціннісне ставлення до інших проявляється в прийнятті людини такою, якою вона є в цілому, у визначенні значущості іншого як суб'єкта діяльності, як особистості, як суб'єкта спілкування, у цілому в позитивному ставленні до оточуючих людей, до свого народу, до його теперішнього, минулого і майбутнього. Ці тенденції характеризують і прийняття індивіда себе в цілому, терплячому ставленні до свого минулого, в усвідомленні значущості себе як суб'єкта діяльності, як особистості, як суб'єкта спілкування, у задоволеності своїм соціальним статусом, у вірі в здійсненні бажаного особистістю, у задоволеності своєю зовнішністю.

Спираючись на вище зазначені теоретико-методологічні основи, експериментальне дослідження ціннісного ставлення майбутнього соціального педагога до суспільства та до себе здійснювалося в аспектах розвитку оцінно-пізнавальної сфери особистості, особливості якої переживаються і більш-менш усвідомлюються студентами.

Особлива увага акцентувалася на сформованості в майбутніх соціальних педагогів соціально-психологічних установок, що відображають сферу їх психічного розвитку. Важливими складовими емоційно-ціннісної сфери майбутнього фахівця є чуйність, щирість, доброта, толерантність, емпатія, альтруїзм тощо.

Значне місце в дослідженні емоційно-ціннісної сфери майбутнього соціального педагога належить вивченню загального рівня толерантності, що передбачає вивчення як загального ставлення до навколишнього світу та інших

людей, так і соціальні установки в різних сферах взаємодії, де виявляється толерантність та інтолерантність особистості.

Толерантність характеризує ставлення соціального педагога до інтересів, фізичних та психічних вад, вірувань, звичок у поведінці людей різних категорій. Цей принцип полягає в прагненні сприймати людину такою, як вона є, досягати взаєморозуміння через тактовне роз'яснення, без будь-якого тиску – психологічного або фізичного.

Дослідження *рівня толерантності* майбутніх соціальних педагогів здійснювалося за допомогою *експрес-опитувальника «Індекс толерантності»* в співавторстві Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Є. Хухлаєва та Л.А. Шайгерова [149].

*Таблиця 2.9*

**Кількісні показники рівнів розвитку толерантності в майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку толерантності в майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>36</b>	<b>19,6</b>
<b>Середній</b>	<b>58</b>	<b>31,5</b>
<b>Низький</b>	<b>89</b>	<b>48,9</b>

Результати емпіричних даних показали (табл. 2.9), що високий рівень толерантності виявлено в 19,6 % респондентів. Такі студенти завжди готові вислухати думки інших людей, позитивно сприймають представників інших національностей та прагнуть мати ширший круг міжнаціональних стосунків, вони готові до удосконалення своїх особистісних якостей таких, як: емпатія, чуйність, щирість, терпимість тощо.

У 31,5 % досліджуваних сформований середній рівень толерантності. Зміст питань, на які вони відповідали, вимагав від них демонстрування терпимості до людей, прийняття їх та взаємопорозуміння з ними. Отримані результати свідчать про їх відсутність. Можна передбачити, що толерантність має ситуативно-обумовлений характер, тобто залежить від конкретної ситуації, психічного стану

та емоційної установки.

Низький рівень толерантності виявлено в 48,9 % досліджуваних. Ці студенти вирізняються нетерпимістю до оточуючих, черствістю до людських бід та зневажливим ставленням до людських патологій. У них не сформоване почуття толерантності, що є невід'ємним показником гуманістичної спрямованості особистості.

Важливим показником особистісного розвитку майбутніх соціальних педагогів є не тільки показники толерантності, а також моделювання реалізації своєї майбутньої професії, досягнення успішного результату, завдяки розвитку позитивних установок до інших та до себе.

Позитивна соціально-психологічна установка є особливістю прояву емоційно-почуттєвої сфери майбутнього соціального педагога. Це внутрішнє глибинне утворення особистості, яке виявляється в соціально-педагогічній діяльності та спілкуванні. Позитивну соціально-психологічну установку ми досліджуємо, як ставлення особистості до суспільства, що визначається рівнем емпатійності, щирості, толерантності тощо. Емпатію вивчаємо як мотив альтруїстичної поведінки, як складову поведінки, спрямованої на надання допомоги іншій людині.

Експериментальне дослідження *рівня емпатії* студентів, майбутніх соціальних педагогів, здійснювалося за допомогою методики *І.М. Юсупова*, у модифікації *М.Є. Нікіреєва* [133].

Зазначимо, що емпатія є визначальною особистісно-професійною якістю майбутнього соціального педагога. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Розвинена емпатія у соціального педагога – ключовий фактор успіху в його діяльності.

Результати діагностичного виміру свідчать (табл. 2.10), що 23,6 % студентів проявляють високий рівень емпатії. Такі студенти чутливі до потреб і проблем навколишніх, великодушні, схильні багато чого їм прощати, з непідробленим інтересом ставляться до людей. Вони емоційно чуйні, щиросердні, товариські, швидко встановлюють контакти й знаходять спільну мову, прагнуть не допускати

конфлікти й знаходити компромісні рішення; добре переносять критику у свою адресу; в оцінці подій більше довіряють своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам; воліють працювати з людьми, ніж поодинці; постійно мають потребу в соціальному схваленні своїх дій.

Таблиця 2.10

## Кількісні показники рівнів розвитку емпатії в майбутніх соціальних педагогів

*n* = 183

Рівні розвитку емпатії в майбутніх соціальних педагогів	Абс.	%
Високий	43	23,6
Середній	60	32,5
Низький	80	43,9

У ході емпіричного дослідження виявилось, що 32,5 % студентів мають середній рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Такі студенти не відносяться до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках більше схильні судити про інших за їх учинки, ніж довіряти своїм особистим враженням. Їм властиві емоційні прояви, але частіше вони тримають їх під самоконтролем. У спілкуванні уважні, але при зайвому звіренні почуттів співрозмовника втрачають терпіння. Не вирізняються розкутістю почуттів, що заважає повноцінному сприйняттю людей.

Занижений рівень емпатії зафіксовано в 43,9 % досліджуваних. Такий рівень негативно впливає на розвиток гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, він не повністю використовує свої можливості, залишається байдужим до соціально-педагогічної діяльності. Для них характерні труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваються вони в гучній компанії. Емоційні прояви у вчинках навколишніх часом здаються їм незрозумілими й позбавленими змісту. Такі студенти віддають перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Вони прихильники точних формулювань і раціональних рішень. Людей вони цінують більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність.

Виявлення соціально-психологічних установок на «альтруїзм-егоїзм» у мотиваційно-потребнісній сфері студентів, проводилося за допомогою *методики О.Ф. Потьомкіної* [148].

Альтруїзм досліджуємо як моральну якість, що характеризує готовність людини пожертвувати своїми інтересами заради блага інших людей. Альтруїзм виявляється як різновид суспільної поведінки, соціального педагога, ставши ціннісною орієнтацією, альтруїзм визначає його життєву позицію як гуманістичну. Альтруїзм пов'язаний з такими якостями як емпатія, чуйність, толерантність, що сприяє ефективному формуванню гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Узагальнивши кількісні показники методики, ми отримали три рівні прояву альтруїзму: високий, середній, низький (табл. 2.11).

*Таблиця 2.11*

**Кількісні показники рівнів розвитку альтруїзму в майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку альтруїзму в майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>39</b>	<b>21,5</b>
<b>Середній</b>	<b>56</b>	<b>30,3</b>
<b>Низький</b>	<b>88</b>	<b>48,2</b>

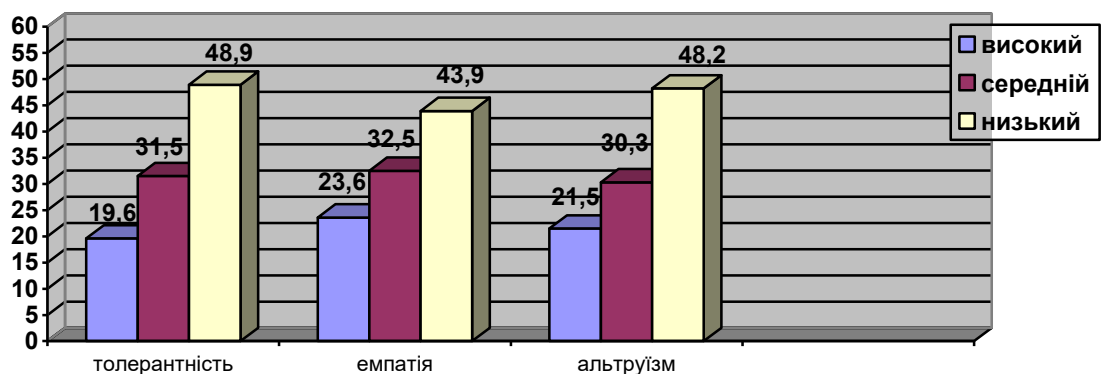
Високий рівень альтруїзму виявлений у 21,5 % досліджуваних: такі студенти проявляють безкорисливість, турботу, прагнення допомогти іншим людям за власним бажанням та переконанням. Вони переконані, що найбільша цінність у житті – жити для інших. Благо іншої людини для них значущіше, ніж власне «Я».

Середній рівень альтруїзму виявлено в 30,3 % майбутніх соціальних педагогів. Студенти які належать до цієї групи чітко усвідомлюють, що турбота про інших має починатися з турботи про власне «Я». Допомогу людям вони надають виключно за їх проханням. Вони переконані, що турбота про інших часто шкодить власній особистості. Вільний час ці студенти присвячують своїм

захопленням.

До групи з низьким рівнем альтруїзму належить найбільша кількість респондентів – 48,2 %. Їх відповіді свідчать про егоїстичні тенденції особистості. Студентів цієї групи важко змусити зробити щось для інших, вони переконані, що не потрібно для інших «сильно напружуватися». Зазвичай вони витрачають на себе багато часу, максимальне зусилля ці студенти здатні зробити лише за гарну винагороду. На питання методики «Ви можете назвати себе егоїстом?» – 29,3 % відповіли «так».

Результати дослідження актуальних рівнів розвитку особистісних показників ціннісного ставлення до інших та до себе майбутніх соціальних педагогів презентовані на рис. 2.4.



**Рис. 2.4. Кількісні показники рівнів розвитку ціннісного ставлення до інших та до себе майбутніх соціальних педагогів**

Якщо проаналізувати та узагальнити зміст відповідей, то варто зазначити, що більшість майбутніх соціальних педагогів не проявили своє особистісно-професійне прагнення – зрозуміти та допомогти людині за будь-яких обставин. Тому виникають питання щодо знань та рівня усвідомлення студентами професійного образу «Я» (просоціальна мотивація, гуманістичні цінності, альтруїзм, емпатія тощо) в реальній постійно діючій поведінці. Відчутними є протиріччя між тим, що студенти відчувають, які рішення приймають та які дії реально виконують. Одержані факти свідчать про прояви ціннісного ставлення до соціуму, яке ще потребує цілеспрямованого розвитку.



Емпіричним шляхом було виявлено структуру емоційно-ціннісної сфери особистості майбутнього соціального педагога. Встановлено, що майже 1/2 досліджуваних проявляє до себе негативне самоставлення, що виражається у відсутності саморозуміння та самоприйняття. Індивідуальний стиль поведінки у більшості студентів характеризується низьким рівнем альтруїзму та толерантності.

Узагальнюючи результати експериментального дослідження емоційно-ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних педагогів, ми переконалися, що ціннісне ставлення до суспільства та до себе не достатньо актуалізовано в структурі особистості майбутнього фахівця. Ця категорія студентів потребує особливої уваги, що було враховано при розробці програми формування ціннісного ставлення до суспільства та до себе як важливого компонента гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

*Позитивна соціально-комунікативна активність майбутнього соціального педагога* є важливим особистісним утворення у формуванні гуманістичної спрямованості фахівця. Позитивна соціально-комунікативна активність виявляється в безпосередньому чи опосередкованому контакті між людьми.

Наступне завдання констатувального експерименту полягало в дослідженні здатності майбутнього соціального педагога до позитивної соціально-комунікативної активності, що відбувається на засадах готовності до взаємодії й співпраці студентів і виступає необхідним інтеграційним компонентом формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Соціально-комунікативну активність досліджуємо як багатоплановий процес встановлення і розвитку взаємодії, що породжується потребою соціально-педагогічної діяльності. Тож поняття «діалогічність», «контактність» та «взаємодія» виступають підпорядкованими категорії «діяльність», похідними по відношенню до неї. Професійне спілкування соціального педагога з учнями має певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності та відносин між педагогом і вихованцями.

Педагогічне спілкування є таким видом взаємодії людей, в якій особи, що беруть участь у ньому, своїм зовнішнім виглядом і поведінкою справляють більш-менш сильний вплив на домагання і наміри, на стани і відчуття один одного. Особливості подібного емоційно-особистісного впливу співбесідників один на одного дуже важливі в соціально-педагогічному процесі, організатором якого завжди виступає соціальний педагог.

У процесі навчання майбутній соціальний педагог опановує професійно необхідні знання, уміння, навички, формується його гуманістична спрямованість. Здійснюється цей процес за допомогою спілкування. Причому спілкування, яке збагачує особистість професійним досвідом, проходить як на рівні цілеспрямованої взаємодії з професорсько-викладацьким складом ВНЗ, так і на рівні міжособистісної взаємодії студентів.

Експериментально досліджуючи здатність до позитивної соціально-комунікативної активності майбутнього соціального педагога, ми ставили за мету:

- виявити рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей;
- виявити рівень розвитку позитивної контактності та комунікабельності особистості;
- визначити рівень діалогічності у спілкуванні; – проаналізувати готовність особистості до взаємодії та співпраці.

Діагностування *комунікативних та організаторських схильностей* проводилося за допомогою методики *Б.О. Федоришина, В.В. Синівського* [125]. Схильності досліджуємо як форму відрефлексованої мотивації, що вибірково спрямовує особистість до певного виду діяльності. Її основою є стійка потреба індивіда в прагненні вдосконалювати уміння і навички, пов'язані з цією діяльністю. Схильності є передумовою розвитку здібностей, які проявляються на рівні реалізації трьох сторін спілкування (комунікативній, перцептивній, інтеактивній). Комунікативні та організаторські схильності обумовлюються рівнем розвитку соціально-психологічної адаптації індивіда, вмінням взаємодіяти, контактувати, психологічно впливати на оточуючих.

Дослідженням зафіксовано (табл. 2.12) досить низький рівень розвитку

комунікативних та організаторських схильностей.

*Таблиця 2.12*

**Кількісні показники рівнів розвитку комунікативних та організаторських схильностей у майбутніх соціальних педагогів** *n = 183*

<b>Рівні розвитку комунікативних та організаторських схильностей у майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>32</b>	<b>17,5</b>
<b>Середній</b>	<b>75</b>	<b>41</b>
<b>Низький</b>	<b>76</b>	<b>41,5</b>

Тільки 17,5 % студентів, майбутніх соціальних педагогів, володіють цілою низкою навичок та вмінь, від яких залежить успіх комунікативної діяльності. Вони володіють здатністю швидко встановлювати контакти та вести діалог. Проявляють щирість, уважність, емоційну підтримку в умінні здійснювати психологічний вплив, базуючись на адекватному сприйнятті й розумінні психологічних особливостей співрозмовника. Прагнуть займатися суспільною діяльністю, утворюють соціально-психологічну основу взаємодії, допомагають оточуючим виявляючи ініціативу в спілкуванні. Такі фахівці в майбутньому спроможні вільно і самостійно реалізувати свої сили й здібності як в стандартних так і в нестандартних ситуаціях на користь людям.

Третю частину нашої вибірки становлять студенти з середнім рівнем розвитку комунікативних та організаторських схильностей (41 %).

Вагомий відсоток досліджуваних, зафіксовано з низьким рівнем володіння комунікативних та організаторських схильностей (41,5 %). Такий рівень позбавляє майбутніх соціальних педагогів ефективно діяти в імовірних життєвих обставинах, проблематичних ситуаціях, прогнозувати умови, зміст і характер подальших дій, формувати поведінкові програми адаптивного характеру тощо. Блокується позитивне ставлення до себе, здатність аналізувати мотиви своїх вчинків, шукати й критично оцінювати об'єктивні причини невдач. У підсумку розвивається невротична потреба в збереженні свого авторитету, невпевненість в собі та занижена самооцінка.

Дослідження здатності до позитивної соціально-комунікативної активності майбутнього соціального педагога здійснювалося через вивчення особливостей його соціальних контактів. Міжособистісні контакти соціального педагога, як вияв соціальної активності особи, містять у собі можливість різноманітних варіантів поведінки, різних способів діяльності, адекватних конкретним соціально-педагогічним стосункам і тим умовам, за яких вони реалізуються.

Дослідження розвитку *соціальної контактності та комунікабельності особистості* проводилося за методикою В.А. Кан-Калика і М.М. Нікадрова [190]. Комунікабельність соціального педагога спричиняє соціально-психологічну сторону його діяльності. Детермінується культурними та професійними компетенціями, готовністю до професійного самовизначення та здатністю до взаємодії та співпраці майбутнього фахівця з іншими. Рівень контактності та комунікабельності визначає активність життєвої позиції майбутнього фахівця, його потребу в самореалізації. Розвиток «контактовстановлюючих вмінь» у майбутніх соціальних педагогів сприяє збагаченню соціального досвіду особистості студента, розширює сферу його діяльності, здійснює реалізацію гуманістично спрямованої діяльності.

Високий рівень позитивної соціальної контактності (табл. 2.13) засвідчено в 23,5 % студентів.

*Таблиця 2.13*

**Кількісні показники рівнів розвитку позитивної контактності в майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку позитивної контактності в майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>43</b>	<b>23,5</b>
<b>Середній</b>	<b>70</b>	<b>38,2</b>
<b>Низький</b>	<b>70</b>	<b>38,3</b>

Вони вирізняються вмінням легко й швидко встановлювати контакти, спрямовані на взаєморозуміння, здатні відчувати задоволення від спілкування, прагнуть досягнути високо статусу в групі. Це майбутні соціальні педагоги, які

мають позитивну просоціальну мотивацію, проявляють активність та ініціативність при проходженні навчально-виробничої практики, що сприяє формуванню гуманістичної спрямованості, яка визначає прагнення особистості до здійснення соціально-педагогічної діяльності.

Студенти з середнім рівнем (38,2 %) позитивної соціальної контактності характеризуються вибірковою комунікативною діяльністю, що регулюється потребнісно-мотиваційною сферою. Ці студенти більш спрямовані на емоційне міжособистісне спілкування, де смисловий контакт відіграє другорядну роль. Для них таке спілкування відкриває нові можливості пошуку засобів досягнення взаємопорозуміння, виступає своєрідним регулятором поведінки, що визначає подальші взаємостосунки.

У цілому, майбутні соціальні педагоги з високим та середнім рівнями позитивної соціальної контактності більш товариські, відкриті зовнішньому впливу, з розвинутим рівнем соціально-когнітивної компетентності, що адекватний рівню їх культурного розвитку.

Значна частина студентів має низький рівень позитивної соціальної контактності (38,3 %). Такі студенти частіше прагнуть злитися з групою ровесників, бути непомітними. Вони більше зацікавлені в прийнятті групою взагалі й не претендують на особливий статус у колективі, схильні до конформізму. Невміння спілкуватися не дозволяє їм ініціювати соціально-педагогічні контакти, активно взаємодіяти та досягати значущих результатів, що породжує зневіру у власні сили та занижену самооцінку.

Безсумнівно, спілкування відіграє важливу соціально-психологічну роль у задоволенні істотних, актуальних, життєвих потреб особистості студента. Рівень потреби в спілкуванні майбутнього соціального педагога ми досліджуємо в контексті мотивації до соціально-педагогічної діяльності. Потреба у спілкуванні побудована на основі фундаментального прагнення людини до спільності, взаємодії та співпраці і пронизує усі сфери життя. В юнацький період ця потреба знаходить своє відображення в атмосфері вищого навчального закладу.

*Дослідження спілкування як особистісної потреби, яка реалізується у*

здатності до діалогічності майбутніх соціальних педагогів здійснювалося за допомогою методики Ю.М. Орлова [125].

Аналіз результатів діагностування показав (табл. 2.14), що переважає нижче середнього рівень потреби в спілкуванні.

Таблиця 2.14

**Кількісні показники рівнів розвитку здатності до діалогічності у майбутніх соціальних педагогів**

*n* = 183

Рівні розвитку здатності до діалогічності у майбутніх соціальних педагогів	Абс.	%
Високий	29	15,8
Середній	73	40,1
Низький	81	44,1

Розглядаючи потребу в спілкуванні як джерело соціально-комунікативної активності, можна простежити її вплив на розвиток діалогічності студентів. Високий рівень має найнижчий показник – 15,8 %, це студенти які прагнуть до пошуку контактів із іншими, вступають з ними в спілкування і створюють таку атмосферу взаємодії, яка б задовольняла відповідні інтереси та бажання.

Третя частина студентів продемонструвала середній (20,1 %) та вище середнього (20 %) рівні потреби в спілкуванні, яка постає в студентів як необхідність у нових враженнях, почуттях, знаннях, у бажанні поділитися своїми переживаннями й думками, обмінятися інформацією, налагодити діалог тощо.

Домінування показників нижче середнього (23 %) та низького (21,1 %) рівнів, вказує на низьку соціально-комунікативну активність досліджуваних. Такі студенти виявляють низьку взаємодію з оточуючими, що демонструє не здатність до діалогічності та контактності. Більшість з них має низький рівень культурного розвитку, неусвідомленість власних цілей та мотивів.

Отже, потребу в спілкуванні ми досліджуємо як рушійний особистісний показник, який базується на набутих знаннях та вміннях щодо способів та засобів встановлення контакту і проведення діалогу, що визначають характер подальшої

взаємодії в межах соціально-педагогічної діяльності.

Інтерактивна сторона соціально-комунікативної активності визначає не тільки стан готовності особистості до позитивної контактності та діалогічності, але й визначає подальшу перспективу взаємодії та співпраці. *Вміння налагоджувати й координувати взаємні дії, здатність підтримувати продуктивні взаєностосунки* та спрямовувати їх на реалізацію спільної мети, досліджувалися за допомогою методики *А. Мехрабіана (модифіковану М.П. Магомед-Еміновим)* [157].

Взаємодія досліджувалася нами як процес виявлення здатності до соціально-комунікативної активності з метою налагодження подальшої співпраці. Саме у спільній діяльності центральним представлений емоційно-конативний компонент, який забезпечує організацію сумісний дій, спрямовує суб'єктів на реалізацію поставленої мети. Взаємодію вивчаємо як взаємне розуміння, взаємодопомога у процесі розв'язання спільного завдання. Це передбачає наявність певних комунікативних, бажано гуманістичних, настанов щодо інших людей, без таких установок відповідної мотивації взаємодії в спілкуванні може і не відбутися.

У результаті проведення діагностування було виявлено такі мотиваційні тенденції до взаємодії, що функціонально пов'язані з потребою афіліації (потреба людини у встановленні та збереженні позитивних соціальних контактів): прагнення до прийняття (ПП) і страх бути відторгненим (СВ).

*Таблиця 2.15*

**Кількісні показники рівнів розвитку готовності до взаємодії та співпраці майбутніх соціальних педагогів**

*n = 183*

<b>Рівні розвитку готовності до взаємодії та співпраці майбутніх соціальних педагогів</b>	<b>Абс.</b>	<b>%</b>
<b>Високий</b>	<b>58</b>	<b>31,6</b>
<b>Середній</b>	<b>72</b>	<b>39,2</b>
<b>Низький</b>	<b>53</b>	<b>29,2</b>

Було виявлено наступні типові поєднання двох обслуговуючих соціальні контакти мотивів: високий рівень розвитку мотиву ПП поєднується з низьким рівнем розвитку мотиву СВ – 31,6 % (табл. 2.15). Така людина активно шукає контактів та спілкування з людьми, отримуючи від цього в основному лише позитивні емоції.

Високий рівень розвитку мотиву ПП у поєднанні з високим рівнем розвитку мотиву СВ – 39,2 %. Індивід з таким поєднанням характеризується сильно вираженим прагненням до людей та уникненням, яке виникає кожного разу, коли йому приходится зустрічатися з незнайомими людьми.

Високий рівень розвитку мотиву СВ поєднується з низьким рівнем розвитку мотиву ПП – 29,2 %. Індивід з таким поєднанням обох мотивів активно уникає контактів з людьми, шукає самотності.

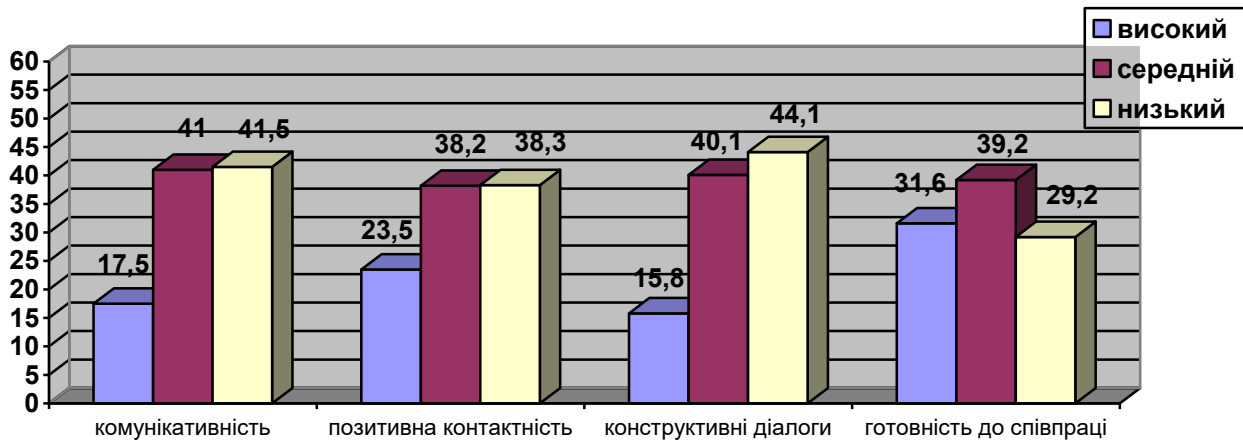
Студентів з низьким рівнем розвитку обох мотивів не виявлено. Таке поєднання даних мотиваційних тенденцій характеризує людину, яка, живучи серед людей, спілкується з ними, не відчуває від цього особливих емоцій, однаково почуває себе як в товаристві, так і поза ним.

Експериментальне дослідження здатності до позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів здійснювалося з урахуванням пізнавально-мотиваційної складової формування гуманістичної спрямованості фахівця.

Водночас, вивчення готовності до професійного самовизначення майбутніх соціальних педагогів показало, що більшість студентів зорієнтовані на взаємодію з об'єктами, ніж з суб'єктами діяльності, що свідчить про нереалізований соціально-комунікативний потенціал. Усе це, безперечно, потребує уваги з боку як самих студентів, так і викладачів; організації спеціальної роботи, спрямованої на соціально-комунікативний (насамперед гуманістично спрямований) розвиток.

На рис. 2.5. графічно зображено рівні розвитку особистісних показників конативного компонента гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів.





**Рис. 2.5.** Кількісні показники рівнів розвитку позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів

Таким чином, за результатами констатувального експерименту, було виявлено причини низького рівня здатності до позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів, що згруповано наступним чином: негативні самохарактеристики студентів (відсутність альтруїстичних настанов, занижена емпатійність, нещирість, черствість, нерозвиненість комунікативних здібностей, особливості характеру); характеристики групи (обмежене коло взаємодії, низька згуртованість, що призводить до погіршення взаєморозуміння, контактності, діалогічності та виникненню комунікативних бар'єрів, різнобічність інтересів тощо).

Результати аналізу емпіричних даних дають підставу стверджувати, що розвиток позитивної соціально-комунікативної активності недостатньо актуалізовано в предметному змісті навчально-професійної діяльності студентів соціально-педагогічних факультетів ВНЗ. Вважаємо, що активізація інформаційно-комунікативної діяльності студентів виступає важливою психологічною особливістю розвитку позитивної соціально-комунікативної активності та результативності гуманістично спрямованої діяльності.

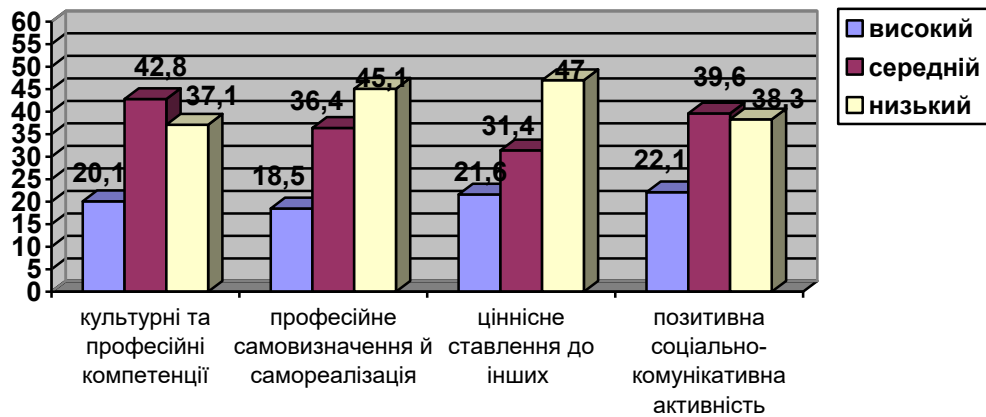
Актуалізація зазначеного процесу забезпечує студентів, майбутніх соціальних педагогів, уміннями визначати зміст і форми міжособового спілкування в межах соціально-педагогічної діяльності; спроможністю до діалогічності та встановлення контактів з метою досягнення намічених цілей; здатністю активно співпрацювати, співпереживати та надавати допомогу тим, хто

її потребує.

Отже, аналіз результатів констатувального експерименту, здійсненого нами відповідно до теоретично окреслених особистісних утворень та виокремлених особистісних показників розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, презентований на рис. 2.6.

Представлені рівні визначалися методом усереднення емпіричних показників особистісних показників розвитку соціально-когнітивного, мотиваційного, емоційно-ціннісного та конативного компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Аналіз результатів емпіричного дослідження свідчить про недостатній рівень розвитку психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення, недостатньо активізовану професійно-пізнавальну діяльність студентів, що не сприяє культурному розвитку майбутнього фахівця, низький рівень позитивної соціально-комунікативної активності та несформованість ціннісного ставлення до інших та до себе, що гальмує процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.



**Рис. 2.6. Особливості розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога**

Таким чином, процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога здійснюється з урахуванням культурних та професійних компетенцій, професійного самовизначення й самореалізації студентів, ціннісного ставлення до інших та до себе і позитивної соціально-комунікативної активності.

Становлення та інтеграція окремих структурних компонентів визначає загальний рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

### **2.3. Вивчення специфіки розвитку структурних складових гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів**

Проведене нами дослідження складових гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога дозволило визначити специфіку їх розвитку.

За результатами експериментального дослідження у 20,1 % респондентів зафіксовано високий рівень *культурних та професійних компетенцій (соціально-когнітивний компонент)*, про що свідчить впевненість у власних знаннях та практичних вміннях, усвідомлення значущості гуманістичних цінностей для здійснення соціально-педагогічної діяльності. Менша половина досліджуваних (42,8 %) проявила середній рівень розвитку соціально-когнітивної компетенції, що визначає більш-менш достатній рівень культурних та професійних компетенцій студентів, готовність реалізувати свої знання, а при необхідності й скоригувати чи адаптувати згідно з вимогами. Низький – у 37,1 % студентів, що пов'язано з недостатнім усвідомленням соціально-педагогічних знань, гуманістичних цінностей та нездатністю до моральної рефлексії.

*Професійне самовизначення й самореалізація (мотиваційний компонент)* виявилася на високому рівні у 18,5 % студентів, у яких простежується толерантність, прагнення відповідально реалізовувати соціальні завдання на благо інших. У третини (36,4 %) досліджуваних виявлено середній рівень спрямованості на соціально-педагогічну діяльність, про що свідчить мало активізована потреба у самовдосконаленні та не досить розвинена просоціальна мотивація. Низький – виявлено в 45,1 % респондентів, що зумовлено їх ситуативним професійним самовизначенням, обмеженою просоціальною мотивацією та слабким прагненням до професійної ідентифікації.

*Ціннісне ставлення до інших та до себе (емоційно-ціннісний компонент)*

констатовано на високому рівні розвитку в 21,6 % досліджуваних, які вирізняються позитивним прийняттям себе як перспективного спеціаліста, адекватно оцінюють свої здібності, прагнуть взаєморозуміння з іншими, чутливі до їх потреб і проблем. Середній – визначено у 31,4 % респондентів, яким властивий ситуативно-обумовлений характер прояву толерантності, надмірна контрольованість почуттів, що заважає повноцінному сприйняттю людей, допомозі іншим. Низький – виявлено у 47 % студентів, що спричинено нетерпимістю до оточуючих, труднощами у встановленні контактів з людьми та егоїстичними тенденціями особистості.

*Позитивна соціально-комунікативна активність (конативний компонент)*

на високому рівні розвитку констатована у 22,1 % досліджуваних. Вони здатні створити сприятливі соціально-психологічні умови взаємодій, допомагають оточуючим, виявляючи при цьому ініціативу в спілкуванні, вирізняються вмінням легко й швидко встановлювати контакти, спрямовані на взаєморозуміння. Середній – зафіксовано в 39,6 % респондентів, що свідчить про вибірковість у комунікативній діяльності, нездатність глибоко усвідомлювати смисло-рольовий аспект особистої участі у взаємодії. У 38,3 % виявлено низький рівень – вони не здатні ефективно діяти в проблемних ситуаціях, не вміють знаходити поведінкові форми адаптивного та компромісного характеру, проявляють слабку контактність у взаємодіях, схильні до нонконформізму, неспроможні до діалогічності та контактності.

Отримані результати дають підставу стверджувати, що майже половина майбутніх соціальних педагогів чітко не усвідомлюють ціннісно-рольову значущість гуманістичної спрямованості у своїй життєдіяльності, а тому не орієнтовані на умотивоване оволодіння професією соціального педагога та її практичну реалізацію. Лише в п'ятій частині досліджуваних виявлено високий рівень розвитку зазначених структурних компонентів гуманістичної спрямованості, що вказує на їх психологічну готовність до самореалізації у сфері соціально-педагогічної діяльності.

Для підтвердження функціонального зв'язку між компонентами гуманістичної спрямованості та визначення провідних складових в її структурі був проведений кореляційний та факторний аналіз (табл. 2.16). Висота кореляційного зв'язку виявлялася за допомогою коефіцієнта Пірсона ( $r$ ).

Проведений математичний аналіз отриманих результатів підтвердив припущення щодо входження компонентів у структуру гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, які були визначені на теоретичному рівні та емпірично вивчалися в експериментальному дослідженні. У структурі гуманістичної спрямованості функціонально виражені всі чотири компоненти, між якими простежується позитивна кореляція, що вказує на статистично значущий взаємозв'язок та свідчить про тенденцію взаємозумовленого розвитку.

Таблиця 2.16

Показники кореляційного ( $r$ ) та підсумкового фрагмента факторного аналізу ( $F$ ) взаємозв'язку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога

<i>Складові гуманістичної спрямованості</i>	Елемент плеяди	Культурні та професійні компетенції	Професійне самовизначення	Ціннісне ставлення до інших та до себе	Позитивна соціально-комунікативна активність
Культурні та професійні компетенції	<b>A</b>	-	<b>0,31**</b>	<b>0,31**</b>	<b>0,05</b>
Професійне самовизначення й самореалізація	<b>B</b>	<b>0,31**</b>	-	<b>0,44**</b>	<b>0,26*</b>
Ціннісне ставлення до інших та до себе	<b>C</b>	<b>0,31**</b>	<b>0,44**</b>	-	<b>0,31**</b>
Позитивна соціально-комунікативна активність	<b>D</b>	<b>0,05</b>	<b>0,26*</b>	<b>0,31**</b>	-
<b><i>F</i></b>		<b>0,35</b>	<b>0,70</b>	<b>0,77</b>	<b>0,31</b>

Примітки: \*\* — на рівні значущості  $p \leq 0,001$

\* — на рівні значущості  $p \leq 0,01$

За кореляційною матрицею простежується висота кореляційних зв'язків між компонентами гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Виявлено помірний за висотою кореляційний зв'язок між ціннісним ставленням до інших та до себе з професійним самовизначенням та самореалізацією ( $r = 0,44$

при  $p \leq 0,001$ ). Це означає, що особистісні якості майбутнього соціального педагога – емпатія, толерантність, альтруїстична поведінка спричиняють просоціальну мотивацію та готовність до професійного самовизначення й самореалізації. Також виявлено помірний зв'язок між показниками професійного самовизначення й самореалізації та культурними та професійними та професійними компетенціями ( $r = 0,31$  при  $p \leq 0,001$ ). Це вказує на те, що усвідомлення майбутніми соціальними педагогами значущості гуманістичних цінностей, їх здатність до моральної рефлексії активізує готовність до вибору значущої для суспільства професії. Окрім того, виявлено помірний зв'язок між культурними та професійними компетенціями та ціннісним ставленням до інших та до себе ( $r = 0,31$  при  $p \leq 0,001$ ). Це свідчить про те, що осмислення та прийняття соціальними педагогами гуманних цінностей суспільства сприяє розвитку в них таких позитивних особистісних якостей, як: чуйність, щирість, толерантність тощо. Існує помірний зв'язок між позитивною соціально-комунікативною активністю та ціннісним ставленням до інших ( $r = 0,31$  при  $p \leq 0,001$ ). Отже, здатність майбутніх соціальних педагогів до позитивних контактів, конструктивних діалогів, співпраці з іншими зумовлюється їх альтруїстичною поведінкою.

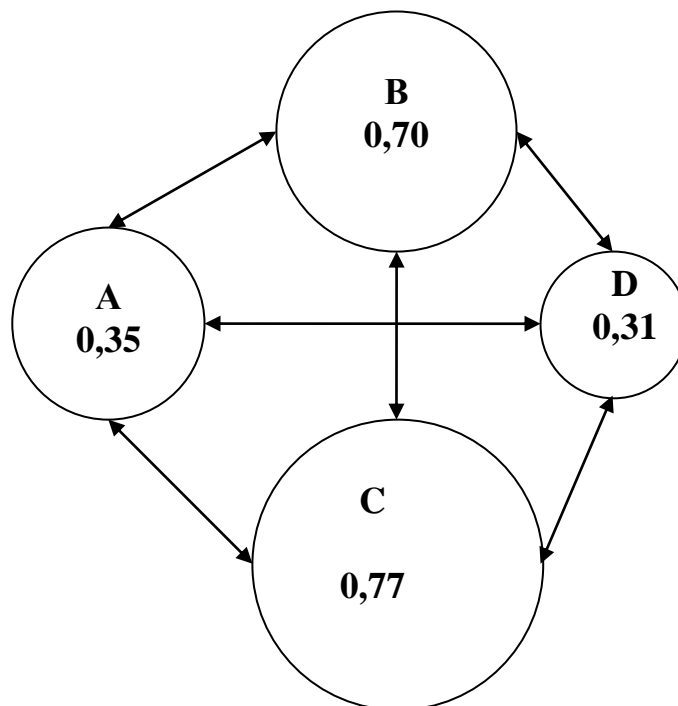


Рис. 2.7 Кореляційна плеяда зв'язку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога

Проведений кореляційний аналіз підтвердив припущення щодо входження окремих, найбільш значущих компонентів у структуру гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога і дав можливість дослідити її як цілісне утворення особистості студента.

Простежуючи за табл. 2.16 та рис. 2.7 внутрішньофункціональні зв'язки між елементами кореляційної плеяди, встановлено, що провідними системоформувальними компонентами гуманістичної спрямованості було визначено ціннісне ставлення до інших та до себе ( $F=0,77$ ), а також готовність до професійного самовизначення та самореалізації ( $F=0,70$ ).

Провідне місце в структурі гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога належить ціннісному ставленню до інших як складовій, що відображає емоційно-ціннісний компонент професійного самовизначення особистості студента. Ціннісне ставлення до інших та до себе сприяє розвитку в майбутніх соціальних педагогів таких важливих особистісно-професійних якостей, як: чуйність, щирість, толерантність, емпатія та альтруїзм. Ціннісне ставлення до людей є значущим особистісним утворенням готовності до професійного самовизначення, культурних та професійних компетенцій, позитивної соціально-комунікативної активності майбутнього соціального педагога.

Теоретичний аналіз наукових досліджень гуманістичної спрямованості особистості та проведене емпіричне дослідження дозволило визначити критерії, показники та рівні розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Критеріями сформованості гуманістичної спрямованості були визначені наступні: культурні та професійні компетенції; професійне самовизначення; гуманістичне ставлення до інших; позитивна соціально-комунікативна активність. Визначені критерії використовувалися для узагальнення рівнів розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості: високого, середнього, низького.

Показники *високого рівня* сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога засвідчують, що в структурі особистості

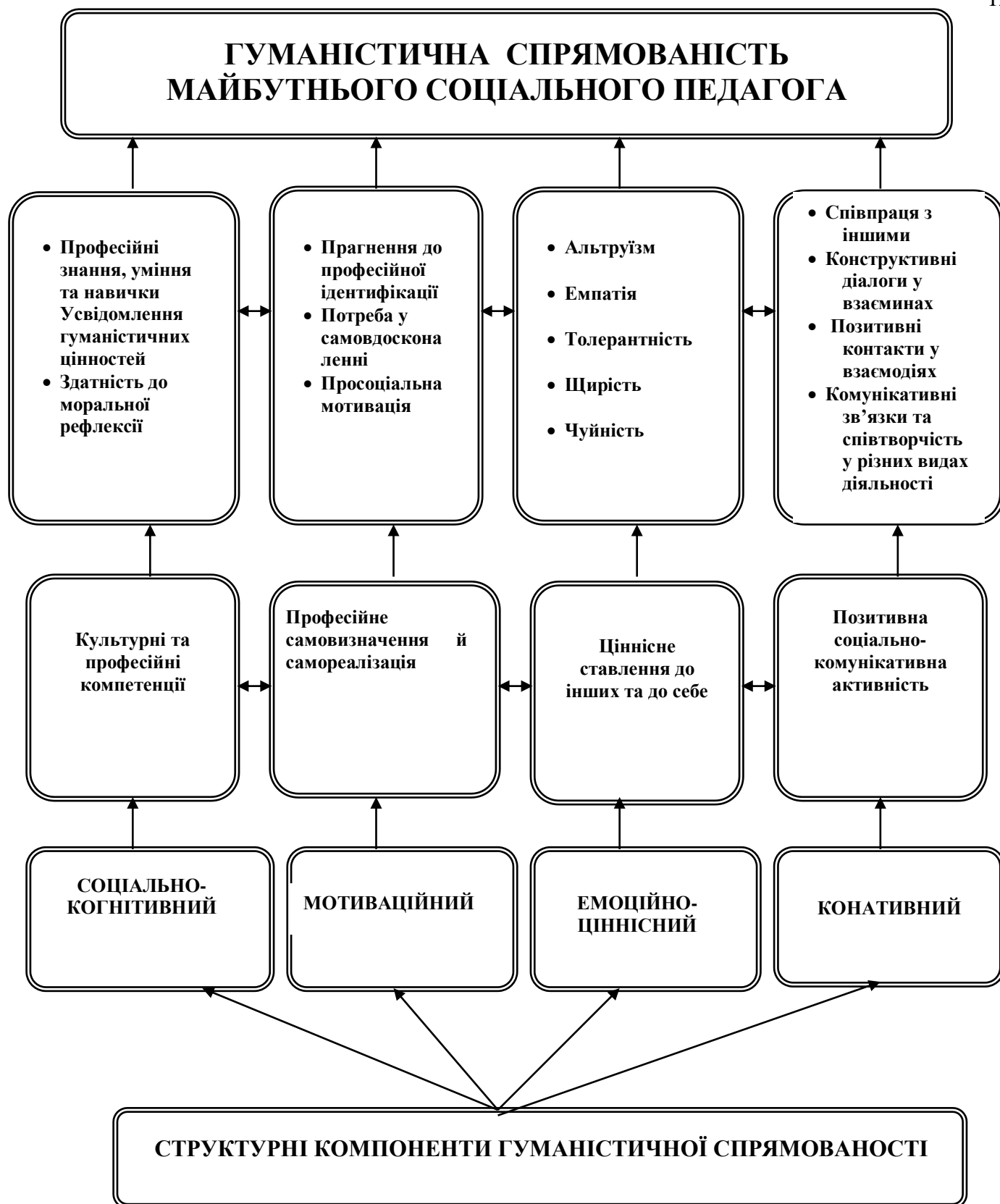
домінуючим є здатність до моральної рефлексії, усвідомлення гуманістичних цінностей, професійна компетентність; прагнення до професійної самореалізації та професійної ідентифікації, стійка просоціальна мотивація, потреба в самовдосконаленні; яскраво виражене почуття емпатії та толерантності, альтруїстична поведінка; позитивна соціально-комунікативна активність.

Студенти із *середнім рівнем* відзначаються частково актуалізованими культурними та професійними компетенціями, помірно вираженою здатністю до моральної рефлексії, недостатнім усвідомленням гуманістичних цінностей; нестійкою просоціальною мотивацією, недостатнім прагненням до самовдосконалення та професійної ідентифікації; нестійкими проявами чуйності та щирості, помірно вираженим почуттям емпатії та толерантності, ситуативною альтруїстичною поведінкою; посереднім проявом позитивної контактності та конструктивних діалогів у взаємодіях.

*Низький рівень* сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога відзначається неактуалізованими культурними та професійними компетенціями, нерозвиненою моральною рефлексією, неусвідомленням значущості гуманістичних цінностей; відсутністю просоціальної мотивації, нереалізованим прагненням до професійного самовираження та професійної ідентифікації; ситуативно-зумовленими проявами емпатії, толерантності та альтруїстичної поведінки, відсутністю співтворчості та обмеженими комунікативними зв'язками у різних видах діяльності.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дало змогу побудувати психологічну модель гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога (рис. 2.8)





**Рис. 2.8** Психологічна модель гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога

Отже, визначені в ході констатувального експерименту рівні гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів показують, що переважають показники з низьким і середнім рівнями сформованості досліджуваного феномена. Емпіричне вивчення та аналіз психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога вказують на необхідність та доцільність розробки програми формувального експерименту, що буде реалізовуватись у наступному розділі.

### **Висновки до другого розділу**

Емпіричне дослідження психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога здійснювалося в аспектах вивчення пізнавальної, мотиваційної, емоційної та комунікативної сфер особистості майбутнього соціального педагога як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності. Акцентувалася увага на вивченні культурних та професійних компетенціях майбутніх фахівців, готовності студента до професійного самовизначення й самореалізації, ціннісного ставлення до соціума та до себе та позитивної соціально-комунікативної активності майбутнього соціального педагога.

Дослідження зазначених особистісних утворень гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога полягало в експериментальному вивченні особистісних характеристик як важливих системотвірних чинників розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості потенційного фахівця. Аналіз та узагальнення результатів констатувального експерименту дали змогу виявити показники та рівні розвитку гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців.

У цілому в майбутніх соціальних педагогів переважає низький рівень розвитку (50 % досліджуваних) соціально-когнітивних, мотиваційних, емоційно-ціннісних та конативних якостей суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, який виступає домінуючим аспектом у розкритті змісту особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього фахівця.

Виявлено ряд показників, що свідчать про середній з тенденцією до низького рівень культурних та професійних компетенцій майбутніх соціальних педагогів (30 % досліджуваних), що характеризується низьким рівнем усвідомленні значущості гуманістичних ціннісних орієнтацій для здійснення фахової діяльності, недостатнім рівнем володіння здатністю щодо усвідомлення та аналізу власних особистісно-професійних здібностей та можливостей, нижче середнього рівнем професійних знань, практичних умінь та навичок. Також виявлено середній з тенденцією до низького рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до професійного самовизначення й самореалізації (30 % досліджуваних). Одержані результати демонструють недостатньо розвинуту психологічну готовність до професійного самовизначення, несформовану просоціальну мотивацію до соціально-педагогічної діяльності, низький рівень здатності до професійної ідентифікації, не активізовану потребу в самовдосконаленні.

Дослідженням зафіксовано низький рівень сформованості ціннісного ставлення до інших та до себе в майбутнього соціального педагога (50 % досліджуваних). Виявлений рівень супроводжується відсутністю саморозуміння та самоприйняття, не сформованістю професійно важливих якостей таких, як: емпатія, щирість, чуйність, низький рівень альтруїзму та толерантності в індивідуальному стилі поведінки майбутніх соціальних педагогів, що свідчить про нетерпимість, байдужість, черствість, відсутність безкорисливості та просоціальної мотивації в майбутній професійній діяльності. Такі характеристики деструктивно впливають на розвиток позитивного ставлення до інших як запоруки успішної соціально-педагогічної діяльності.

Емпіричне дослідження позитивної соціально-комунікативної активності майбутнього соціального педагога показало, що для студентів характерний середній з тенденцією до низького рівень позитивної соціально-комунікативної активності (30 % досліджуваних), що обумовлюється середнім рівнем розвитку комунікативних і організаторських схильностей, низьким рівнем соціальної

контактності та комунікабельності, не активізованою потребою в спілкуванні, яка проявляється в невмінні ефективно взаємодіяти та співпрацювати.

Визначені рівні гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога свідчать, що в студентів переважають показники з низьким та середнім рівнями сформованості досліджуваного феномена. Експериментальне вивчення та аналіз психологічних особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога вказують на необхідність та доцільність розробки програми формувального експерименту.

*Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора:*

1. Бочаріна Н.О. Методи дослідження гуманістичної спрямованості особистості майбутнього соціального педагога / Н.О. Бочаріна // Актуальні проблеми психології. – Том Х. Вип. – 8. / за ред. акад. С.Д. Максименка. – К. : Главник, 2008. – С. 90–96.

2. Бочаріна Н.О. Соціально-психологічні чинники формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів / Н.О. Бочаріна // Психологія : теоретичні і практичні дослідження : матеріали Третього Міжнародного форуму «Суспільство XXI століття : соціально-психологічні проблеми гармонізації та гуманізації» / МАУП. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2010. – С. 27–30.

3. Бочаріна Н.О. Дослідження особливостей прояву гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів / Н.О. Бочаріна // Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільськ : «Аксіома», 2010. – Вип. 9. – С. 45–55.

## **РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

У третьому розділі дисертаційного дослідження представлено основні напрями розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога; визначено мету, завдання, принципи, етапи та форми проведення формувального експерименту; приводиться програма розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога; проаналізовано результати формувального експерименту; визначено ефективність розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості; подано методичні рекомендації практичним психологам з підвищення сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів.

### **3.1. Розвивальна програма формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів**

Експериментальне виявлення та аналіз особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, вказують на необхідність упровадження спеціальної психолого-педагогічної роботи з метою оптимізації особистісно-професійної підготовки майбутніх фахівців. Здійснювалася така робота з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. Враховуючи особливості актуального рівня розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, була розроблена розвивальна програма формування ціннісного ставлення до інших та до себе, професійного самовизначення, культурних та професійних компетенцій, позитивної соціально-комунікативної активності.

Формувальний експеримент включав ряд етапів: розробка, апробація та перевірка ефективності розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

*На першому етапі* було створено розвивальну програму формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога з урахуванням її структурної моделі.

Методологічним підґрунтям для створення розвивальної програми став гуманістичний підхід, розроблений А. Маслоу, Р. Мейєм, К. Роджерсом та ін. Сутність його полягає в тому, що процес особистісного розвитку людини визначається реалізацією внутрішніх потенційних можливостей, ієрархією позитивної мотивації, особистісними виборами та відповідальністю, здатністю будувати життєві цілі й здійснювати пошук сенсу власного життя та загалом тенденціями до самовиявлення, самоактуалізації й самореалізації [121, 123, 158]. В основу розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога покладено такі вихідні положення: кожна людина є активним суб'єктом власного розвитку; здатна робити вільний вибір; володіє власною самоцінністю і сприймає іншу людину як цінність; прагне до розкриття духовних потенціалів та ціннісного ставлення до світу інших людей і самої себе.

При концептуальному, організаційному та методичному опрацюванні психологічного аспекту проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, визначилися належні передумови для створення розвивальної програми. Програма формування гуманістичної спрямованості, як сукупність методів та засобів, спрямована на виявлення, розвиток і успішну реалізацію творчого потенціалу майбутнього соціального педагога.

*Мета формувального експерименту* полягала в цілеспрямованому розвитку в майбутніх соціальних педагогів здатності до самовиявлення й самоздійснення, усвідомлення цінності кожної людини, професійного становлення, особистісного зростання, самовдосконалення, безумовного прийняття інших, співтворчості, співучасті, альтруїзму.

На основі аналізу наукової літератури та отриманих у констатувальному дослідженні результатів, ми конкретизували основну мету в таких *завданнях*

розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога:

1. Сформувати навички самоаналізу, саморозуміння та вміння будувати щирі взаємостосунки.
2. Сприяти розвитку почуття толерантності, почуття цінності інших та самоцінності.
3. Удосконалити навички емпатії та моральної рефлексії.
4. Сформувати просоціальну мотивацію, готовність до самовдосконалення та набуття досвіду.
5. Розвивати позитивні комунікативні уміння, здатність до конструктивної міжособистісної взаємодії, активної співпраці та гуманістичних контактів з іншими.

Додаткові завдання були пов'язані з підвищенням рівня самопізнання й рефлексії, що у свою чергу, впливає на ефективність процесу навчання; з можливістю придбання нового досвіду, що дозволяє розширити межі образу «Я» та придбати практичні навички та вміння в безпосередній роботі з людьми тощо.

*Загальні принципи розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога:*

- професійно особистісна орієнтованість і контекстуальність, активізація взаємодії структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога;
- індивідуалізація розвивальних впливів і комплексність використовуваних методичних засобів і прийомів (психологічна просвіта, психологічне консультування та психологічний тренінг тощо);
- життєво-реальна проблемність і рефлексивна спрямованість пропонованих психолого-педагогічних завдань;
- активізація взаємодії й співтворчості усіх учасників навчально-професійного процесу на різних рівнях.

Розкриємо детальніше зміст вищезазначених принципів.

Головний психолого-педагогічний принцип розвивальної програми базується на професійно особистісній готовності до самовизначення і полягає в тому, що кожен етап програми повинен формувати не лише адекватні уявлення про сутність, зміст, значення гуманістичної спрямованості для здійснення соціально-педагогічної діяльності, розвивати вміння вирішувати соціально-педагогічні задачі, формувати соціальну відповідальність, застосовувати способи ефективної поведінки але, насамперед, виступати умовою для розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, що базується на його емоційних, когнітивних та рефлексивних здібностях. Пропоновані завдання орієнтують студентів на застосування отриманих знань та вмінь, набутих упродовж експериментальної роботи в майбутній соціально-педагогічній діяльності.

Разом із тим формувальна робота спрямовувалась на глибинне осмислення, аналіз та переосмислення студентами свого емпіричного досвіду, пов'язаного із взаємодією з різними сферами навчально-професійного середовища; настановлення майбутніх соціальних педагогів щодо значущості формування гуманістичної спрямованості, як запоруки успіху в соціально-педагогічній діяльності; розв'язання та рефлексію різних соціально-педагогічних ситуацій, виявлення обмежень власної свідомості (стереотипів про соціально-педагогічну діяльність, її суб'єкта та самого себе як соціального педагога), культивування рефлексивних здібностей у студентів та можливостей їх самовдосконалення. У результаті – оформлення на цій основі нової системи ціннісно-сміслових передумов формування гуманістичної спрямованості.

Проблематизація досвіду досягалася наступними шляхами: постановкою завдань проблемного характеру, складність яких виходить за межі реальних можливостей студентів; знайомство з інформацією, що суперечить їх буденному досвіду; забезпечення кожного з учасників багатоманітним зворотним зв'язком й умовами для його адекватного сприйняття; різнопланового рефлексивного аналізу.



Упродовж усього експерименту ми максимально намагались організувати тісну взаємодію і співпрацю студентів із викладачами соціально-педагогічних та психологічних дисциплін, практичним психологом соціально-психологічної служби, кураторами академічних груп, з практикуючими соціальними педагогами, що за нашим припущенням, може створити більш повне уявлення про значущість формування гуманістичної спрямованості для реалізації в професійній діяльності майбутнього соціального педагога.

Індивідуалізація формуючих впливів здійснювалась шляхом надання студентам психолого-консультативної допомоги. Залежно від цілі, запиту та консультативної позиції учасника, у дослідженні провідною виступала ресурсна, розвивальна чи процесуальна стратегія.

Комплексність розвитку забезпечувалась шляхом включення елементів розвивальної програми в різні види навчально-професійної роботи з майбутніми соціальними педагогами, в практичну діяльність соціально-психологічних служб, у роботу кураторів академічних груп, а також шляхом комплексного використання різних видів психологічної практики – психологічної просвіти, психологічного консультування, соціально-психологічного тренінгу тощо.

Психологічна просвіта відбувалася шляхом залучення студентів до психологічних знань, необхідних для успішного формування гуманістичної спрямованості для особистісно-професійного зростання та самореалізації.

Інформування було інтегроване в структуру занять, консультативних зустрічей та тренінгів і спрямоване на розширення простору усвідомлення важливих для формування гуманістичної спрямованості змістів процесу соціально-педагогічної самореалізації, вимог професійної діяльності до особистості, згідно зі специфікою набутої кваліфікації. Інформування забезпечувало орієнтацію в питаннях соціально-психологічної взаємодії, позитивної соціально-комунікативної активності та конструктивної діалогічності, оволодіння альтруїстичними способами поведінки та прогнозування позитивного вирішення проблемних ситуацій. Останнє пов'язуємо з наявністю в майбутнього

соціального педагога актуальних та потенційних здібностей в емоційно-ціннісній сфері.

Використовувались різні форми психологічної просвіти: лекції, бесіди, семінари, дискусії, групові обговорення тощо. Ми намагались, насамперед, забезпечувати студентів інформацією як засобом розв'язання реальних особистісно-професійних проблем. Тому важливим аспектом психологічної просвіти було обговорення конкретних задач, які стосуються реалізації гуманістичної спрямованості в соціально-педагогічній діяльності.

Психологічна діагностика, самодіагностика та взаємооцінювання використовувалось нами під час занять та консультацій з метою надання допомоги студентам у самоусвідомленні різних аспектів власного досвіду та складових гуманістичної спрямованості.

Важливу роль у процесі занять та консультування відігравали методи рефлексивної діагностики, спрямовані на створення умов для самодослідження майбутніх соціальних педагогів. Головним принципом рефлексивних методів діагностики є принцип активності: усі учасники перебувають в активній творчій позиції і організатор, і досліджуваний беруть активну участь в її застосуванні, обробці та аналізі результатів. У якості досліджуваних параметрів виступали професійна ідентифікація, гуманістичні орієнтації, образ «Я» учасників та образ майбутньої професії, способи соціально-педагогічної діяльності та спілкування, осмислення й переосмислення яких визначає найбільш оптимальну можливість формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

*Основний етап* формувального експерименту проводився упродовж 2010-2011 років. З метою виявлення ефективності розвивальної програми, нами були сформовані дві групи – експериментальна та контрольна. Контрольна група включала 42 особи, студенти ВНЗ. Експериментальна група відповідно складалася з 40 студентів. Формувальний експеримент проводився на базі Інституту соціальної роботи та управління НПУ імені М.П. Драгоманова та ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

Таким чином, розвиток важливих системоформуючих показників структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога забезпечується активним і цілеспрямованим упровадженням розвивальної програми. Ефективність її апробації реалізується на необхідності оволодіння студентами творчими прийомами діяльності в процесі занять, що дозволить їм сформувати гуманістичну спрямованість, яка є необхідною для здійснення соціально-педагогічної діяльності; виховувати в собі ціннісне ставлення до дійсності, розв'язувати нові задачі й удосконалювати свою діяльність; долати труднощі, успішно контактувати та взаємодіяти.

***Зміст розвивальної програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.***

Впровадження програми включало в себе три етапи. Перший етап – роботу з практичним психологом; другий – з кураторами академічних груп; третій – розвивальну роботу зі студентами.

У процесі реалізації розвивальної програми базовими методами роботи з практичним психологом стали: консультації, на яких обговорювались ефективні форми й методи щодо розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та бесіди («Гуманістична спрямованість особистості соціального педагога», «Професіоналізм у роботі соціального педагога» та ін.); були організовані психолого-педагогічні семінари на тему: «Гуманістичні цінності: їх значення в професійній діяльності соціального педагога», «Розвиток здатності до співтворчості та співпраці з іншими в соціальних педагогів».

Водночас, робота з кураторами академічних груп включала такі методи роботи: проблемний семінар «Особливості морального становлення соціального педагога», круглий стіл «Мотивація просоціальної поведінки», бесіди («Негативний вплив порушень правил етикету на взаємодію соціального педагога з учнем», «Розвиток ціннісного ставлення до інших», «Напрямки роботи куратора з особистісного зростання майбутніх соціальних педагогів» та ін.).

У межах розвивальної роботи зі студентами були проведені індивідуальні та групові консультації, лекції, бесіди («Особистість соціального педагога як

професіонала визначає його гуманістична спрямованість», «Толерантна та інтолерантна особистість у взаємодії», «Сила альтруїзму», «Гуманне ставлення до людей»), проблемні ситуації («Несправедливість», «Довіра», «Безпорадність», «Зрада» тощо), групові обговорення, дискусії, семінари («Що таке емпатійність?», «Уміння бути чуйним», «Я і мій внутрішній світ», «Гуманістичні принципи в роботі соціального педагога», «Професійно-особистісні якості соціального педагога», «Специфіка роботи соціального педагога з дітьми-інвалідами»).

Система роботи розвивальної програми базувалась на таких принципах: поєднання виховного і тренувального аспектів; комплексного використання активних групових методів навчання; дотримання загальноприйнятих норм групи роботи; акцентування на самоаналізі та самодіагностуванні; вербалізації рефлексії та емоційної насиченості засобів зворотнього зв'язку.

Реалізація поставлених завдань здійснювалася на засадах особистісно орієнтованого навчання. Сутність такого навчання полягала у суб'єкт-суб'єктивному гуманному співробітництві всіх учасників експерименту; діагностично-стимуляційному способі організації навчально-професійного пізнання; діяльнісно-комунікативній активності студентів, проектуванні практичним психологом та куратором групи індивідуальних досягнень студентів у розвитку гуманістичної спрямованості; врахуванні в змісті, методиках, системі оцінювання широкого діапазону особистісних потреб і можливостей студентів у розвитку особистісних та професійних якостей та здібностей.

Широкі можливості в розв'язанні поставлених завдань розвитку гуманістичної спрямованості містить у собі соціально-психологічний тренінг, де практика психологічного впливу базується на активних методах роботи зі студентами. Специфіка соціально-психологічного тренінгу полягає в цілеспрямованому використанні групової динаміки, тобто всієї сукупності стосунків та взаємодії, що виникають між учасниками групи з метою виховання, навчання та розвитку. Група тренінгу об'єднується цілями міжособистісного дослідження, особистісного наuczіння, саморозкриття та рефлексії.

Основним засобом розвивальної роботи став соціально-психологічний тренінг «Формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів». Соціально-психологічний тренінг включав 12 занять, кожне з яких тривало по 90 хвилин і проходилося один раз на тиждень у межах запланованих кураторських виховних годин (Додаток Р).

*Метою* тренінгу є використання наукових і практичних методів, форм, засобів розвитку альтруїстичної поведінки; просоціальної мотивації, потреби в самовдосконаленні та професійній ідентифікації; позитивної контактності, співпраці та співтворчості у взаємодіях; гуманістичних орієнтацій, набуття професійної компетентності та моральної рефлексії майбутнього соціального педагога.

Під час створення розвивальної програми соціально-психологічного тренінгу ми дотримувалися принципу наступності на заняттях, забезпечуючи цілісність та системність психологічних впливів.

Спираючись на результати констатувального експерименту, які засвідчили, що провідними системоформувальними компонентами гуманістичної спрямованості є ціннісне ставлення до інших та до себе, а також професійне самовизначення й самореалізація майбутнього соціального педагога, соціально-психологічний тренінг об'єднав чотири взаємопов'язані блоки тренінгових занять, що впливали на розвиток саме емоційно-ціннісного та мотиваційного компонентів. Крім того, у процесі тренінгу були актуалізовані також соціально-когнітивний та конативний компоненти гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів.

До першого блоку увійшло три заняття, які спрямовані на розвиток чуйності, терпимості, співпереживання, прийняття та турботи про інших. З цією метою були підготовлені вправи на зразок: «Риси толерантної особистості», «Крок назустріч», «Карусель» та ін.

### **Вправа «Риси толерантної особистості».**

Мета: засвоїти отриманні знання про риси толерантної особистості; дати можливість студентам оцінити ступінь своєї толерантності.

Інструкція: Спочатку поставте знаки «+» навпроти тих трьох рис (вони написані на дошці), які на вашу думку у вас найбільш виражені. Знак «-», навпроти трьох рис, які у вас найменше виражені, та знак «!» – навпроти трьох рис, які на ваш погляд найбільш характерні для толерантної особистості. Далі психолог працює зі списком рис толерантної особистості, які написані на дошці. Для цього він просить підняти руки тих, хто відмітив «!» першу рису. Кількість тих, хто відмітив, підраховується і заноситься у відповідну колонку. Таким чином підраховується кількість відповідей за кожен рису. Три риси, які набрали найбільшу кількість балів і є ядром толерантної особистості (з точки зору групи). Учасники отримують можливість: порівняти уявлення про толерантну особистість кожного з членів групи із загально груповим уявленням; порівняти уявлення про себе з портретом толерантної особистості, створеним групою [149].

### **Вправа «Крок назустріч»**

Мета: розвинути вміння студентів робити компліменти, говорити приємне.

Психолог просить двох студентів (це в даному випадку важливо) вийти до дошки і стати обличчям один до одного з різних сторін.

Потім психолог дає їм наступне завдання: зробити крок назустріч один одному і сказати що-небудь приємне. Студенти крокують до тих пір, поки не наблизяться один до одного.

Примітка: Зазвичай саме завдання викликає сміх серед присутніх і зніяковіння тих, хто стоїть перед аудиторією. Іноді хто-небудь зі студентів пропонує: «Попросіть їх говорити неприємне, вони підуть швидше». Після цієї репліки психологу необхідно звернутися до усіх студентів з проханням проаналізувати побачене і почуте.

### **Вправа «Карусель»**

Мета: формування навичок швидкого реагування у взаємодії з іншими; розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

У вправі здійснюється серія зустрічей, кожного разу з новою людиною. Завдання: легко вийти в контакт, підтримати розмову та попрощатися.

Члени групи встають за принципом "каруселі", тобто обличчям один до одного й утворюють два кола: внутрішнє нерухоме та зовнішнє рухоме.

Приклади ситуацій:

Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але достатньо довго не бачили. Ви раді цій зустрічі...

Перед вами незнайома людина. Познайомтеся з нею...

Перед вами маленька дитина, вона чогось злякалася. Підійдіть до неї та заспокойте її.

Після довготривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану), ви радієте зустрічі...

Час на встановлення контакту та проведення бесіди 3-4 хвилини. Потім психолог подає сигнал і учасники тренінгу здвигаються до наступного учасника [179].

Другий блок скомпонований з трьох занять і включав завдання, які спрямовані на розвиток умотивованого прагнення допомогти іншим, удосконалення своїх позитивних якостей та прийняття провідних професійних ролей, цінностей та норм для здійснення ефективної практичної діяльності. Сюди увійшли такі вправи: «Сліпий-поводир», «Захисти зроблений тобою вибір», «Картина» та ін.

### **Вправа «Сліпий-поводир»**

Мета: вона народжує багато асоціацій. Вона дозволяє на власному досвіді відчувати, що означає бути залежним, комусь з учасників вона може нагадати стосунки в сім'ї, в класі, в дворовій компанії. Вправа допомагає виразніше усвідомити свої життєві ролі і свою позицію.

Вправа проводиться в парах. У кожній парі вибирається «сліпий» і «поводир». Інструкція «поводирам»: «Ви ведете свого партнера за собою. Очі у нього закриті. Познайомте його з навколишнім світом». Учасники в парах розходяться по кімнаті (можливий вихід за межі приміщення). «Поводир» веде «сліпого» за собою (чи підтримує його ззаду), знайомить його з предметами навколишнього світу, людьми, інтер'єром. Через десять хвилин учасники міняються ролями. Після завершення вправи проводиться обговорення. Учасники

розповідають, як вони себе почували в ролі «поводиря» і «сліпого», чи було їм зручно в цій ролі, чи довіряли вони своєму партнерові [149].

### **Вправа «Захисти зроблений тобою вибір»**

Мета: навчитися відстоювати свою професійну діяльність та погляди (перед товаришами, педагогами, знайомими тощо).

Хід вправи: 1 етап. Учасникам даються ролі: «студент», «батьки» або «родичі».

2 етап. Психолог знайомить учасників з необхідною інструкцією. «Студент приходить додому і говорить батькам, що хоче бути, приміром, двірником (спеціальність вибирається спонтанно, варіанти можуть бути будь-які). Дізнавшись про це, батьки намагаються відрадити сина (чи дочку). Між дитиною і батьками назріває конфлікт, виходом з нього є кращі аргументи обох сторін».

3 етап. Після пояснення інструкції тренер пропонує учасникам приступити до розігрування ситуації.

Після проведення ситуації уся група діагностує поведінку учасників, вислуховуються будь-які думки і оцінки, але при цьому не повинно проводитися оцінки самих учасників.

### **Вправа «Картина»**

Мета: для створення в групі позитивного емоційного настрою, створення емоційної єдності.

Учасники сідають в коло. Інструкція: «Давайте усі разом намалюємо картину. Я візьму полотно і намалюю на ньому щось, потім передам це полотно Тані (це учасниця групи, що сидить зліва від психолога). Вона візьме її і намалює на ній те, що їй захочеться і скаже нам, що вона намалювала, потім передасть картину далі».

Після того, як психолог переконається, що усі учасники групи зрозуміли, як вони «малюватимуть» картину, він «бере» уявне полотно в рамі і говорить: «Я беру полотно і малюю на ньому лінію горизонту», і передає майбутню картину учасниці, що сидить ліворуч. Психолог уважно слухає і запам'ятовує, що намалював на картині кожен учасник. Побувавши в кожного, картина повертається до психолога, який «бере» картину і говорить: «І ось тепер я тримаю



в руках цю картину і бачу на ній лінію горизонту, яку намалював(а) я». І далі психолог промовляє те, що намалював кожен учасник групи, називаючи його ім'я і звертаючись до нього в цей момент. Наприклад «...бачу на ній лінію горизонту, яку намалював(а) я, і море, яке намалювала ти, Таню, і піщаний берег, який намалював ти, Ігоре, і вогнище на березі, який намалював ти, Андрію, і...» [179].

Третій блок склали три заняття, метою яких було підвищення рівня культурних та професійних компетенцій, а саме здатність до побудови образу іншої людини та усвідомлення свого ставлення до неї, значущості в житті кожної людини гуманістичних цінностей, набуття професійних знань, умінь та навичок. Вправи «Валіза в дорогу», «Безлюдний острів», «Автопілот» та інші ввійшли до складу цього блоку.

### **Вправа «Валіза в дорогу»**

Мета: рефлексія особистісних якостей.

Група сідає по колу. Ми завершуємо нашу роботу. Зараз кожен з вас по черзі ставитиме перед собою цей стілець (психолог ставить стілець в центр кола). Усі учасники групи в тому порядку, в якому вам буде зручно, підходять до вас, сідатимуть на стілець і називатимуть одну якість, яка на їх погляд допомагає вам, і одну – яка заважає. При цьому потрібно пам'ятати, що називати слід ті якості, які проявилися в ході роботи групи і піддаються корекції. Після того, як усі висловлять свою думку, наступний учасник бере стілець і ставить навпроти себе. Вправа повторюється.

### **Вправа «Безлюдний острів»**

Учасників ділять на три команди по 6 чоловік. З іншими командами гравці майже не спілкуються.

Волею долі ви виявилися на незаселеному острові. Тут багатий тваринний і рослинний світ, але є небезпеки; отруйні рослини, холодна зима, можливі візити канібалів із сусідніх островів. Згуртованою групою протриматися можна, а самотійно – майже нереально. У найближчі 20 років ви можете повернутися до нормального життя в рідні краї. Ваше завдання — створити умови, в яких ви могли б вижити. Зрозумійте серйозність і драматичність того, що сталося, тим

більше за такий термін люди іноді дичавіють, через дратівливість спалахують лють і бійки на смерть. Тут не місце для легковажності – вам треба чимось житися і треба вижити. Налаштуйте себе відповідним чином, спостерігайте за собою: як проявите себе в цьому житті?

Ви повинні освоїти цей острів, організувати господарство. На аркуші паперу намалюйте карту острова і нанесіть позначення.

Питання, які треба вирішити:

– Хто ваш лідер?

– Які в нього важелі влади?

– Як вирішуватимете питання розподілу? Всім порівну? По трудовому вкладу? Дасте більше сильним, бо від них більше користі? Дасте більше хворим і слабким?

– Чи стане ваша община приймати рішення більшістю голосів? Чи можуть чоловіки, якщо їх більшість, вирішувати за жінок?

– Чи буде ваша община втручатися в приватне життя? Чи має право людина не підкорятися і жити по-своєму? Які будуть санкції за невиконання, чи погане виконання обов'язків?

– Чи можливий розкол у колонії? Що робити, якщо одна група починає диктувати свої умови іншій, слабкішій? Якщо хтось захоче жити окремо, чи має він право на власну ділянку острова? На частину майна? На яку саме?

– Яке буде покарання за вчинений злочин? Чи буде страта? Хто буде катом?

– Як вирішуватимете стосунки між чоловіками і жінками?

– Чи має право хтось вести спосіб життя, який робить його слабким, хворобливим, тягарем для інших?

– Чи немає у вас зараз скривджених, невдоволених? Чи зможете ви зараз їм чимось допомогти?

– Чи будуть у вас вихідні, свята? Які, коли?

Важливе питання про владу: захоплення влади (один сильний домовляється з іншим сильним, привертає на свій бік тих, що коливаються і пригнічує

роздроблену опозицію, диктуючи їй свої умови), демократія рад (кожне незначне питання довго дебатується, а загальне рішення не виробляється).

Вам надається повна свобода дій у межах завдання. Виберете «літописця», щоб фіксувати ваші рішення, вести «літопис життя». Намагайтеся, щоб ваше перебування на острові було активним і багатим подіями. Можливо, вам вдасться не лише вижити, але й створити ідеальне суспільство.

Додаткове завдання: розповісти про свій острів і викласти свої життєві позиції.

Під час гри кожні 15 хвилин проводяться обговорення (для цього кожна команда отримує питання):

- а) чи дружня, добра, весела атмосфера: хто створює тепло, хто конфліктний?
- б) чи конструктивні прийняті рішення, хто винен в неконструктивних дискусіях, хто висуває ділові рішення?
- в) чи динамічний придуманий сюжет, чи активні учасники в придуманому сюжеті?
- г) хто пасивний у грі?

### **Вправа «Автопілот»**

Мета: усвідомлення своїх спрямувань. Підвищення упевненості у своїх силах. Формування установок на виявлення позитивних особистісних якостей; уміння представити себе й увійти в первинний контакт з оточенням.

Учасники роздумують про те, якими їм хотілося б стати: як поводитися, як ставитися до оточуючих та до себе. Відповідно до цього кожен складає програму для свого «автопілота» за певною схемою, наприклад: «Я упевнений в собі; я доброзичливий». Коли програма готова, кожен учасник читає її вголос так, щоб у присутніх виникло переконання, що ця людина саме така.

Учасникам дається наступне пояснення: в уявленні ви повинні намагатися відобразити свою індивідуальність так, щоб усі учасники відразу запам'ятали того, хто виступив. Наприклад, «Я висока, сильна й упевнена в собі людина. Зовнішність у мене звичайна, зате волосся красивого кольору і злегка в'ється, що є предметом легкої заздрості багатьох жінок. Але головне, на що хочу звернути

вашу увагу – зі мною в будь-якій компанії цікаво і весело, знаєте, я, як правило, граю роль тамади» або «Вік у мене середній, зовнішність не помітна, здібності і можливості звичайні. Єдине, в чому я розбираюся, може бути краще інших і готова присвячувати увесь свій час – це смачно готувати і пригощати. Обіцяю усім» [179].

Три заняття четвертого блоку мали на меті розвиток гуманних комунікативних стилів взаємодій, співтворчості в різних видах діяльності, конструктивних діалогів у взаєминах з іншими. Були використані вправи «Погано – добре», «Три відповіді», «Вавілонська вежа» та ін.

### **Вправа «Погано – добре»**

Мета: розвинути вміння об'єктивно оцінювати ситуацію взаємодії.

Кожен студент отримує аркуш паперу і ручку. Психолог пропонує студентам згадати проблему, ситуацію, яка тривожить (наприклад, складання іспитів, неприємна розмова тощо). Студенти ділять листок на дві половини. Ліворуч вони записують 10 позицій-аспектів життєвої проблеми, які мають негативні наслідки для них, праворуч – 10 позицій, в яких відмічені позитивні сторони цієї ситуації. При обговоренні вправи психолог показує, що в кожній життєвій ситуації необхідно уміти знаходити позитивні сторони, за рахунок цього зберігати самоволодіння та спокій.

### **Вправа «Три відповіді»**

Мета: розвинути вміння визначати адекватний спосіб поведінки при взаємодії.

Кожен студент придумує ситуацію в якій йому доводиться відповідати уявному співрозмовникові. Цю ситуацію він повідомляє групі, а потім демонструє три варіанти відповідей. Один з варіантів повинен демонструвати впевнену поведінку, другий – агресивну, напористу, наступальну, третій – невпевненість.

Усі три варіанти демонструються без попереднього попередження про те, який конкретно варіант зараз буде показаний. Після показу свої враження про почутий і побачений варіант відповіді повідомляє група. Кожен із студентів повинен поділитися своїми припущеннями з приводу того, який з трьох варіантів прозвучав. Можна роздати картки з коротко викладеними ситуаціями, наприклад:

1. В автобусі перевірка квитків. У вас з якихось причин квитка немає. До вас підходить контролер. Ви говорите йому.
2. Собака вашого сусіда зіпсував вашу доріжку. Ви дзвоните в двері сусіда. Він з'являється на порозі. Ви говорите йому.
3. Викладач ставить вам питання, яке ви прослухали. Ви відповідаєте йому.
4. Група молодих веселих людей в кінотеатрі заважає вам гучною розмовою. Ви звертаєтеся до них.
5. Ваш сусід наполягає на тому, щоб ви перемкнули телевізор на іншу програму, де йде багатосерійний фільм (спортивна передача), а ви дивитеся те, що подобається вам. Ви говорите йому.
6. Ваш приятель не віддав вам у призначений термін узяті в борг гроші. Ви говорите.
7. У поліклініці якийсь тип проривається до лікаря поза чергою. Усі мовчать. Ви говорите.
8. Батьки просять сходити вас у магазин. Ви втомилися. Ви говорите їм.

### **Вправа «Вавілонська вежа»**

Мета: використовується в тренінгах командоутворення.

Індивідуальні завдання: коротко прописані на окремих листах, кожен лист є строго конфіденційним для одного учасника. Наприклад, «Вежа повинна мати 10 поверхів» – листок з таким написом вручається одному учасникові, він не має права нікому його показувати, зобов'язаний зробити так, щоб намальована спільно вежа мала саме 10 поверхів! Друге завдання: «Уся вежа має коричневий контур» – це завдання для наступного учасника. «Над вежею розвивається синій прапор», «У вежі всього 6 вікон» і так далі.

Умови: учасникам заборонено розмовляти і взагалі як-небудь використовувати голос. Необхідно спільно намалювати Вавілонську вежу. Для азарту підключається секундомір [179].

Отже, усвідомлення сутності формування гуманістичної спрямованості відбувалося в особистій практичній діяльності майбутніх соціальних педагогів крізь призму засвоєння ними системи знань про гуманізм як найвищу цінність,

про різні сфери людської діяльності, про засоби перетворення дійсності, вміння впливати на стосунки між людьми та ставлення до них на основі ціннісного сприймання світу. Гуманістична спрямованість розглядається як основа гуманістичного ставлення до світу, що виявляється в здатності вбачати в дійсності процеси, властивості, якості, що пробуджують толерантність особистості, допомагаючи тим самим повноцінному засвоєнню знань про явища дійсності людиною. Ці завдання реалізуються через засвоєння студентами гуманістичних цінностей; через удосконалення методів аналізу проблемних ситуацій; через накопичення досвіду конструктивного діалогового спілкування з особистістю та соціально-педагогічної діяльності.

### **3.2. Психологічні особливості формування структурних складових гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у контрольній та експериментальній групах**

Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога зумовлено цілеспрямованим розвитком особистісних показників емоційно-ціннісного, мотиваційного, конативного та соціально-когнітивного компонентів.

Розвиток ціннісного ставлення до інших та до себе є провідним системотвірним чинником емоційно-ціннісної сфери особистості й детермінується розвитком чуйності, щирості, толерантності, емпатії та альтруїстичної позиції до проблем інших людей.

Психологічна готовності до професійного самовизначення й самореалізації майбутніх соціальних педагогів забезпечувалася розвитком особистісних показників, що виступають провідними системотвірними чинниками мотиваційної сфери майбутнього соціального педагога. Саме завдяки особливостям професійного самовизначення майбутніх фахівців здійснювався розвиток їх здатності до професійної ідентифікації та потреба в самовдосконаленні, актуалізувалася просоціальна мотивація до здійснення соціально-педагогічної діяльності.

Культурні та професійні компетенції майбутніх соціальних педагогів

детермінуються розвитком рівня фахових знань, практичних навичок та вмінь.

Оволодіння студентами професійними компетенціями сприяло розвитку моральної рефлексії та усвідомленню значущості гуманістичних цінностей у професійній діяльності. Такі психологічні особливості є ефективними для формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Розвиток позитивної соціально-комунікативної активності реалізовувався на засадах конативної сфери майбутнього соціального педагога. Така активність стимулювалась засобами розвитку комунікативності, потреби у встановленні позитивних контактів та конструктивної діалогічності, умінням взаємодіяти та співпрацювати з оточуючими. Здатність до соціально-комунікативної активності є важливою особливістю формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Отже, враховуючи ціннісне ставлення до інших та до себе, готовність до професійного самовизначення й самореалізації, культурний розвиток та здатність до позитивної соціально-комунікативної активності здійснювався процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Ефективність формувальних впливів оцінювалась якісними та кількісними методами. Для оцінки результативності занять був організований поточний контроль за допомогою прийомів оперативної діагностики та ігрових технік. Підсумковий контроль забезпечувався аналізом змісту висловлювань учасників на завершальному занятті, щоденникових записів, безпосереднього змісту й символіки психомалюнків та результатів письмового опитування. Організаційно-методичне забезпечення експериментального (контрольного) дослідження гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога відображено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Експериментальне дослідження рівня сформованості гуманістичної спрямованості  
майбутнього соціального педагога**

Діагностичні методи	Мета застосування діагностики	Емпіричні показники гуманістичної спрямованості
<b>ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ІНШИХ ТА ДО СЕБЕ</b>		
Авторська анкета для майбутніх соціальних педагогів; методика діагностики соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивації і потреб <i>(О. Потьомкіна)</i>	Дослідити емоційно-значущі характеристики майбутнього соціального педагога: виявити провідні соціально-психологічні установки; визначити рівень емпатії та толерантності; проаналізувати рівень сформованості ціннісного ставлення до інших та самоставлення	Альтруїзм, емпатія, толерантність
<b>ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ</b>		
Авторська анкета для майбутніх соціальних педагогів	Дослідити потребнісно-мотиваційні характеристики майбутнього соціального педагога: готовність до професійного самовизначення; професійну ідентифікацію; просоціальну мотивацію; прагнення до самовдосконалення	Особистісно-професійна мотивація до формування гуманістичної спрямованості
<b>АКТУАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРНИХ ТА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ</b>		
Опитувальник «Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів»	Самодіагностика набутих фахових знань, практичних навичок та вмінь; усвідомлення гуманістичних цінностей; визначення здатності до моральної рефлексії	Професійна компетентність, пріоритетність гуманістичних цінностей, моральна рефлексивність
<b>РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ СОЦІАЛЬНО-КОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ</b>		
Авторська анкета для майбутніх соціальних педагогів; методика КОС <i>(Б. Федоришин, В. Синявський)</i> ; Методика «Потреба у спілкуванні» <i>(Ю. Орлова)</i>	Дослідити позитивні соціально-комунікативні характеристики майбутнього соціального педагога: вміння налагоджувати контакти; здатність до конструктивної діалогічності в соціально-педагогічній діяльності; вміння співпрацювати, впливати та переконувати людей; прагнення розширювати взаємовідносини	Комунікативні і організаторські схильності, вміння взаємодіяти, співпрацювати, позитивна діалогічність у спілкуванні

Порівняння кількісних даних, отриманих на початку та після завершення формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах, показало, що застосування розвивальної програми призвело до позитивних змін в експериментальній групі в розвитку всіх структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога (табл. 3.2).



Таблиця 3.2

## Показники ефективності формувального експерименту

Особистісні показники структурних компонентів гуманістичної спрямованості	Після формувального експерименту								
	Експеримент. група у %			Контрольна група у %			різниця		
	високий	середн.	низький	висок.	середній	низький	висок.	серед	низьк
<b>рівні</b>									
<b>Ціннісне ставлення до інших та до себе</b>									
Альтруїзм	34,8	56,6	8,6	23,9	48,7	27,4	10,9	7,9	-18,8
Емпатія	27,6	62,2	10,2	14,7	27,9	57,4	12,9	34,3	-47,2
<b>Загальний рівень ціннісного ставлення до інших та до себе</b>	<b>31,2</b>	<b>59,4</b>	<b>9,4</b>	<b>19,3</b>	<b>38,3</b>	<b>42,4</b>	<b>11,9</b>	<b>21,1</b>	<b>-33</b>
<b>Професійне самовизначення й самореалізація</b>									
Просоціальна мотивація	55,8	41,4	2,8	34	37,8	28,2	21,8	3,6	-25,4
Потреба у самовдосконаленні	36,2	52,7	11,1	21	41,8	37,2	15,2	10,9	-26,1
Професійна ідентифікація	29,8	65,2	5	16,4	32,6	51	13,4	29,9	-46
<b>Загальний рівень готовності до професійного самовизначення</b>	<b>40,6</b>	<b>53,1</b>	<b>6,3</b>	<b>23,8</b>	<b>37,4</b>	<b>38,8</b>	<b>16,8</b>	<b>14,8</b>	<b>-32,5</b>
<b>Культурні та професійні компетенції</b>									
Професійна компетентність	27,1	42,3	30,6	19,1	37,5	43,4	8	4,8	-12,8
Усвідомлення гуманістичних цінностей	32,5	60,7	6,8	26,3	43,5	30,2	6,2	17,2	-23,4
<b>Загальний рівень культурного розвитку</b>	<b>29,8</b>	<b>51,5</b>	<b>18,7</b>	<b>22,7</b>	<b>40,5</b>	<b>36,8</b>	<b>7,1</b>	<b>11</b>	<b>-18,1</b>
<b>Позитивна соціально-комунікативна активність</b>									
Соціально-педагогічна комунікабельність	33,5	62,1	4,4	17,3	25,8	56,9	16,2	36,3	-52,5
Діалогічність у спілкуванні	23,6	73,6	2,8	21,8	24,7	53,5	1,8	48,9	-50,7
Уміння взаємодіяти, співпрацювати	46,1	51,8	2,1	24,2	41,6	34,2	21,9	10,2	-32,1
<b>Загальний рівень позитивної соціально-комунікативної активності</b>	<b>34,4</b>	<b>62,5</b>	<b>3,1</b>	<b>21,1</b>	<b>30,7</b>	<b>48,2</b>	<b>13,3</b>	<b>31,8</b>	<b>-45,1</b>

Узагальнення результатів дослідження особистісних показників структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога показало, що рівень їх розвитку має різні значення.

Найвищі показники динамічних змін виявлено в розвитку позитивної соціально-комунікативної активності, що свідчить про становлення соціально-педагогічної комунікабельності, діалогічності та контактності в спілкуванні, уміння взаємодіяти та співпрацювати. Досить високий показник позитивних змін зафіксовано в розвитку готовності до професійного самовизначення, що вказує на підвищення в майбутніх соціальних педагогів просоціальної мотивації та

прагнення до самовдосконалення.

Дещо нижчі показники змін виявлено в розвитку ціннісного ставлення до інших та до себе, що є системоформувальною емоційно-ціннісною складовою гуманістичної спрямованості фахівця і є значущим для формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Найнижчі показники змін зафіксовано в розвитку культурних та професійних компетенцій студентів, що свідчить про недостатній рівень активізації їх пізнавальної діяльності та усвідомлене ставлення до гуманістичних цінностей.

Відповідно до отриманих результатів можна зазначити, що компоненти гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога набули більшої сформованості, структурованості та наповненості за всіма показниками. У контрольній групі такі зміни не зазначені.

Запропонована розвивальна програма виявилась ефективною, оскільки після її впровадження студенти експериментальної групи, порівняно зі студентами контрольної групи, продемонстрували вищий рівень сформованості гуманістичної спрямованості. Порівняння емпіричних якісних та кількісних показників свідчить про наявність позитивних змін у розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості в студентів експериментальної групи, зокрема підвищення зазначених вище показників зафіксовано на низькому та середньому рівнях (табл. 3.3).

Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність достовірних відмінностей (за t-критерієм Стьюдента) порівнюваних груп досліджуваних.

Високі показники позитивних змін зафіксовано в розвитку *емоційно-ціннісного компонента* ( $EG=59,4\%$  порівняно з  $KГ=38,3\%$ ) гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, різниця значуща при ( $p < 0,01$ ), що вказує на сформованість особистісно-значущих почуттів, які проявили студенти під час проходження навчально-виробничої практики. У роботі з дітьми-сиротами спостерігалася здатність до співчуття, співпереживання. З батьками та учнями – безумовне прийняття та прагнення надати безкорисливу допомогу.

Зокрема констатовано, що:

- у студентів з'являється потреба в рефлексивному переосмисленні та адекватній переоцінці власних здібностей та можливостей, такі дії свідомості майбутніх соціальних педагогів свідчать про розвиток ціннісного ставлення їх до інших та до себе;
- висота емоційної напруги у внутрішньому світі майбутнього соціального педагога сконцентрована навколо прояву його альтруїстичних та емпатійних якостей;
- виявлено, що розвиток цих якостей відбувається завдяки цілеспрямованому впливу на студента;
- майбутні соціальні педагоги вирізняються альтруїзмом, емпатією, чуйністю, щирістю та толерантністю, адекватною самооцінкою.

Досить високі показники змін виявлено в розвитку *мотиваційного компонента* ( $EГ=53,1\%$  порівняно з  $КГ=37,4\%$ ), різниця значуща при ( $p < 0,01$ ), що свідчить про достатній рівень психологічної готовності до професійного самовизначення, актуалізацію просоціальних мотивів та установку на самовдосконалення. За час проходження практики в студентів значно зросла кількість обґрунтованих намірів щодо професійних перспектив, зумовлених об'єктивною самоосмисленістю та адекватною оцінкою власних здібностей та можливостей на основі вивчення позитивного досвіду шкільного соціального педагога та участі в практичній діяльності. Підвищення рівня готовності до професійного самовизначення й самореалізації визначається такими показниками, як:

- сформованість потребнісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього соціального педагога як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності;
- актуалізація здатності до професійної ідентифікації, що зумовлено усвідомленістю студентів суспільно-значущій цінності результатів соціально-педагогічної діяльності;
- прагнення до професійного самовдосконалення.

**Динаміка розвитку структурних компонентів  
гуманістичної спрямованості досліджуваних контрольної та експериментальної  
груп**

*n=82*

Компоненти гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога	Рівні сформованості	Досліджувані							
		Експериментальна група (ЕГ, n=40)				Контрольна група (КГ, n=42)			
		до експерименту		після експерименту		до експерименту		після експерименту	
		%	абс. к-ть	%	абс. к-ть	%	абс. к-ть	%	абс. к-ть
<b>Емоційно-ціннісний</b>	високий	12,5	5	<b>31,2</b>	12	14,3	6	<b>19,3</b>	8
	середній	40,6	16	<b>59,4</b>	24	34,3	14	<b>38,3</b>	16
	низький	46,9	19	<b>9,4</b>	4	51,4	22	<b>42,4</b>	18
<b>Мотиваційний</b>	високий	21,9	9	<b>40,6</b>	16	20	8	<b>23,8</b>	10
	середній	31,2	12	<b>53,1</b>	21	37,1	16	<b>37,4</b>	16
	низький	46,9	19	<b>6,3</b>	3	42,9	18	<b>38,8</b>	16
<b>Соціально-когнітивний</b>	високий	15,6	6	<b>29,8</b>	12	25,7	11	<b>22,7</b>	10
	середній	37,5	15	<b>51,5</b>	21	28,6	12	<b>40,5</b>	17
	низький	46,9	19	<b>18,7</b>	7	45,7	19	<b>36,8</b>	15
<b>Конативний</b>	високий	15,6	6	<b>34,4</b>	14	17,1	7	<b>21,1</b>	9
	середній	40,6	16	<b>62,5</b>	25	34,3	15	<b>30,7</b>	13
	низький	43,8	18	<b>3,1</b>	1	48,6	20	<b>48,2</b>	20

Помітні показники змін виявлено в розвитку *соціально-когнітивного компонента* (ЕГ=51,5% порівняно з КГ=40,5%), різниця значуща при ( $p < 0,05$ ), що свідчить про підвищення здатності до моральної рефлексії, розуміння пріоритетності гуманістичних цінностей у набутті професійної компетентності, яку продемонстрували студенти під час участі взагальношкільних заходах: «Соціальне середовище – необхідна умова соціалізації особистості», «Найгірший злочин – це байдужість. Не будь байдужим». Позитивні результати свідчать про:

- достатній рівень володіння майбутніми соціальними педагогами фаховими знаннями, практичними вміннями та навичками, який задовольняє сучасні вимоги до професії «Соціальний педагог»;
- здатність майбутніх фахівців до рефлексивних дій;
- трансформувати пізнавальну діяльність у професійну;
- стимулювати в суспільстві інтерес до результатів своєї праці, як таких, що є

важливими, необхідними та соціально-значущими для всього людства.

Найвища амплітуда динамічних змін виявлена в розвитку *конативного компонента* ( $EГ= 62,5\%$  порівняно з  $КГ=30,7\%$ ), різниця значуща при ( $p < 0,001$ ), що свідчить про успішне становлення позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів. Це виявилось в різних видах діяльності студентів: у продуктивних комунікативних зв'язках з учнями та педагогами, конструктивних діалогах з девіантними підлітками, співтворчості та співпраці з сім'ями під час проведення соціального проекту «Наповнимо світ добром». Позитивні зміни пояснюються тим, що:

- спілкування студентів набуває нового змісту і форм застосування, майбутні соціальні педагоги починають активно використовувати його як засіб соціально-педагогічної взаємодії з людьми близького оточення в процесі якої виявляються, формуються і реалізуються міжособистісні та професійні взаєностосунки;
- студенти володіють вміннями визначати зміст і форми професійної взаємодії в межах та з приводу здійснюваної справи;
- майбутні соціальні педагоги здатні встановлювати соціально-педагогічні контакти з метою досягнення наміченої мети;
- майбутні фахівці проявляють комунікативні та організаторські здібності, які визначають їх спроможність до конструктивної діалогічності в професійній діяльності.

Порівнюючи експериментальні дані, виявилось, що соціально-когнітивний компонент має найнижчі показники позитивних змін. Розвиток зазначеного компонента зумовлено індивідуальними інтелектуально-розумовими задатками студентів. Також забезпечується цілеспрямованою реалізацією педагогічних умов, зокрема фундаментальністю змісту професійної освіти, високою професійною компетентністю викладацького складу, використанням освітніх технологій, що стимулюють пізнавальну активність і розвиток аксіологічного потенціалу особистості як майбутнього фахівця тощо. Отже, суттєві динамічні зміни розвитку гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога зафіксовано в

показниках середнього рівня (рис. 3.1).

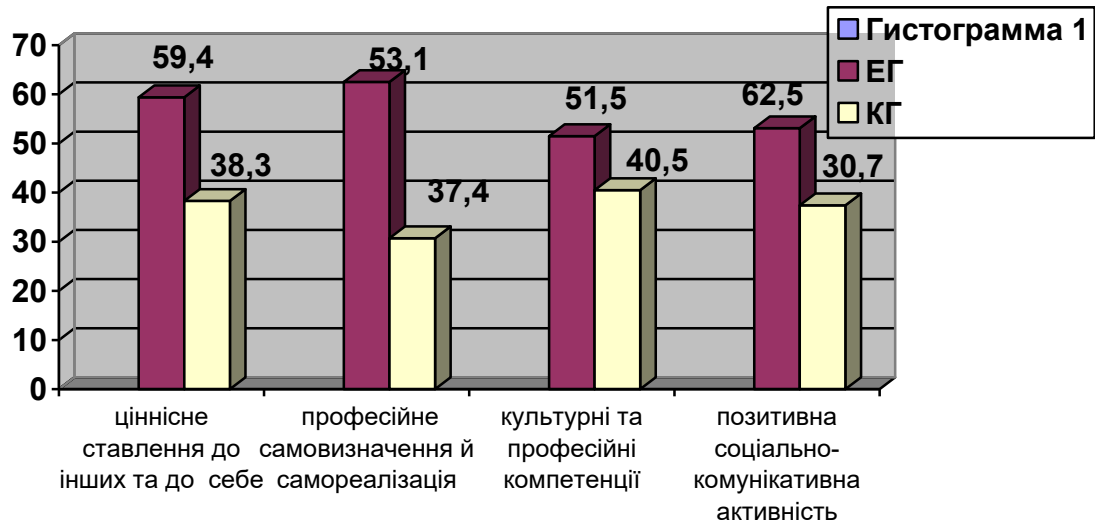
Порівняльний аналіз результатів формувального експерименту дозволяє зробити висновок про значне підвищення в експериментальній групі рівня розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

Отже, реалізація розвивальної програми дозволила в цілому розв'язати завдання формувального експерименту. Це проявилось як у підвищенні кількісних і якісних показників гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, так і в підвищеній активності до оволодіння майбутніми фахівцями логічними знаннями, усвідомленням майбутніми соціальними педагогам особливостей соціально-педагогічної ролі та вимог, які пред'являються до професії, усвідомленням впливу особистісних якостей на успішне формування гуманістичної спрямованості, вирішальної в реалізації професійного потенціалу. Відмінність між показниками рівня розвитку емоційно-ціннісного мотиваційного, конативного компонентів гуманістичної спрямованості учасників експериментальної та контрольної груп до формувального експерименту та після нього, є статистично значущою. Це є підтвердженням того, що актуалізація особистісних гуманістичних якостей майбутнього соціального педагога як потенційного фахівця можлива після цілеспрямованого психолог-педагогічного впливу.

Психологічний вплив на формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога забезпечується завдяки таким особистісним утворенням, як: формуванням ціннісного ставлення до інших та до себе; розвитком професійного самовизначення й самореалізації; активізацією культурних та професійних компетенцій; позитивної соціально-комунікативної активності.

Співставлення реально отриманих результатів з очікуваними показує, що формувальний ефект досить суттєвий характер та разом з тим, майбутні соціальні педагоги не досягли високого рівня гуманістичної спрямованості навіть у спеціально створених умовах. Причиною тому низький рівень їх потребнісно-мотиваційної сфери, що є типовим явищем сучасних вищих навчальних закладів –

відсутність інтересу до навчання і до майбутньої професійної діяльності, прагнення змінити фах чи перекваліфікуватися через певні соціально-економічні обставини.



**Рис. 3.1** Динаміка розвитку структурних компонентів гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога

Отримані результати підтверджують результативність авторської програми «Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога», впровадження якої створювало оптимальні умови для формування ціннісного ставлення до соціуму та до себе, активізації готовності до професійного самовизначення й самореалізації, пізнавальної діяльності студентів та їх культурного розвитку, актуалізації здатності до позитивної соціально-комунікативної активності.

### **3.3. Методичні рекомендації практичним психологам з підвищення сформованості гуманістичної спрямованості в майбутніх соціальних педагогів**

Соціальний педагог є посередником у взаємостосунках людини та суспільства і впливає на становлення гуманістичних, моральних та психологічно-здорових стосунків, на формування ціннісних орієнтацій особистості. Соціальний педагог є носієм методологічної, гуманітарної, етнопедагогічної, правової та

комунікативної культури, яка дозволяє йому професійно організувати соціальне виховання в умовах конкретного мікро соціуму. Він створює і координує систему соціальної допомоги особистості в її саморозвитку, створює умови для найбільш сприятливої психологічної атмосфери життєдіяльності конкретної людини.

Удосконалення підготовки соціальних педагогів одне з першочергових завдань вищої соціально-педагогічної освіти України. Одним із варіантів підвищення професійного рівня соціальних педагогів є формування гуманістичної спрямованості особистості, тобто розвиток емоційно-ціннісних, мотиваційних, соціально-когнітивних, конативних та інших компонентів гуманістичної спрямованості. Тому проблема обґрунтування спеціального професійно орієнтованого комплексу методів та прийомів формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів є досить актуально.

Ефективність діяльності соціальних педагогів багато в чому залежить від рівня сформованості в них гуманістичної спрямованості. Тому нагальною потребою є підвищення її рівня на основі розробленої структурної моделі формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, що розроблялася за логікою побудови психологічної структури особистості.

Гуманістичну спрямованість визначаємо як інтегроване особистісне утворення, що акумулює в собі просоціальні мотиви, альтруїстичні установки, гуманістичні переконання, які визначають стиль педагогічної взаємодії на засадах морально-етичної культури. Гуманістичну спрямованість доцільно розглядати як взаємодію компонентів емоційної, мотиваційної, пізнавальної та конативної сфер особистості майбутнього соціального педагога.

Таким чином, гуманістична спрямованість соціального педагога – це певний культурний розвиток особистості, установка на альтруїстичну поведінку, ціннісне ставлення до інших та до себе. Для формування гуманістичної спрямованості потрібні знання, вміння, навички, налаштованість, усвідомлення значущості гуманістичних цінностей та бажання реалізувати їх у професійній діяльності. Гуманістична спрямованість має мати визначені мотиви та здібності.



Тобто, гуманістична спрямованість соціального педагога – це усвідомлене, вмотивоване вираження особистості, що передбачає її гуманістичні переконання, погляди, відносини, якості, фахові компетенції та установку на позитивну поведінку. Гуманістична спрямованість досягається в ході моральної, психологічної, професійної підготовки, є результатом всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, що пред'являються специфікою певної діяльності, професії.

Гуманістична спрямованість соціального педагога – це особистісне утворення і суттєва умова ефективності діяльності майбутнього фахівця після закінчення вищого педагогічного навчального закладу. Гуманістична спрямованість допомагає соціальному педагогу успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати досвід, бути толерантним та альтруїстичним при появі непередбачуваних ситуацій.

Особистісно-професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів вимагає формування емоційно-ціннісних, мотиваційних, когнітивних та комунікативних якостей, які сприяють активізації особистісного потенціалу майбутніх фахівців.

Особливістю сучасного стану психолого-педагогічної науки є посилення уваги до методологічних проблем соціально-педагогічної підготовки та професійної діяльності соціального педагога, уточнення методологічних засад тих галузей наук, які складають зміст навчання вищої педагогічної школи, розробки відповідних навчальних курсів, які б забезпечували формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів. Це викликано рядом об'єктивних і суб'єктивних обставин, серед яких найбільшу вагомість мають:

- відносна новизна завдань підготовки соціальних педагогів, а отже, відсутність відповідних методологічних досліджень, слабка теоретична обґрунтованість змісту і методів навчання, нечіткість нормативних вимог до навчання, цілей професійної підготовки, що безпосередньо пов'язано з відсутністю моделей сучасного соціального педагога. Сьогодні в професійній підготовці соціальних педагогів переважає інформаційна складова (надання певної сукупності знань, умінь та навичок);

– соціально-педагогічне середовище покликане забезпечувати розвиток особистості, не тільки під час навчання, але й сформувати потребу в розвитку. Частіше з шкільної та професійної освіти особистість виносить протилежний досвід: стимулюється і підкріплюється уміння слідувати установленим взірцям, тобто відтворювати вже напрацьовані стереотипи, і ігнорується або засуджується прояв самобутності, відхилення від стереотипів. Форми контролю і оцінки якості знань у сполученні з інформаційною насиченістю навчальних програм значно зменшують позитивні емоції від навчання і бажання вчитися. Зовнішня постановка навчальних цілей обмежує внутрішньо мотивований рух студента в просторі знань. Розірвано зв'язок між теоретичною підготовкою та придбанням практичного досвіду, закріпленням знань у досягненні конкретного результату від їх застосування;

– слабка методична підготовка викладацького складу вищої школи, які часто досконало знають свій предмет, але не розуміють складної специфіки предмету та процедур його засвоєння студентами, ігнорують аксіологічну складову навчання, використовують застарілі форми і методи викладання, чинять опір впровадженню педагогічних інновацій, мають помітні професійні деформації;

– не визначені виміри підготовки соціальних педагогів, в подоланні безсуб'єктного підходу до кожної особистості. Майбутній соціальний педагог не є пасивною істотою. Його активність – це ступінь проінформованості, уміння отримати й скористатися профконсультативним, професіографічним описом кваліфікаційної характеристики професії, таку роботу повинен забезпечувати практичний психолог вищого навчального закладу;

– не враховуються ціннісні орієнтації студентської молоді, взаємодія набутого досвіду з рівнем інтелектуального розвитку, психофізіологічними властивостями, медико-біологічними характеристиками;

– у майбутнього фахівця існує суперечність між особистісним «хочу» й суспільним «треба». Результати професійної діяльності соціальних педагогів та ціна їх помилок тісно пов'язана з рівнем сформованості гуманістичної спрямованості;

– не актуалізується проблема розвитку просоціальної мотивації студента як майбутнього соціального педагога, тобто усвідомлення ціннісно-рольового значення професії для особистості і для її соціального оточення (загальнодержавного, регіонального);

– професійне навчання повинно розглядатися як засіб активізації професійного самовизначення молоді особи, актуалізації її внутрішніх резервів і можливостей, створення умов для самовдосконалення за фахом, формування професійної компетентності. Тобто, особистість повинна вміти створювати саму себе, свою професійну індивідуальність, вміти осмислити в процесі навчання свою сутність. Основою такого підходу є принцип гуманізації освіти, опора на індивідуально-психологічний ресурс особистості.

Отже, процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога забезпечується такими психолого-педагогічними передумовами:

- 1) неодмінно сприяти розвитку ціннісної життєвої позиції, почуття чуйності, щирості та толерантності;
- 2) необхідно актуалізувати в процесі формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога почуття емпатії та альтруїстичні установки студентів;
- 3) необхідно стимулювати прагнення до самовдосконалення та професійного самовизначення. Особистість, яка не потребує постійного самовдосконалення, яка не прагне до розвитку особистісних та професійних якостей, втрачає здатність до особистісної свободи та вибору, а значить не готова до професійного самовизначення;
- 4) слід заохочувати в майбутніх соціальних педагогів прагнення до професійної ідентифікації. Спеціальні дослідження показують, що

прагнення до професійної ідентифікації є одним із фундаментальних прагнень суб'єкта діяльності, є стрижневим компонентом його мотиваційної сфери, що визначає його рівень професіоналізму;

- 5) неодмінно розвивати в студентів усвідомлення значущості гуманістичних цінностей для формування майбутнього фахівця соціально-педагогічної сфери діяльності, здатність до моральної рефлексії, віру в те, що благо людини є першочерговим у діяльності соціального педагога;
- б) розвивати в майбутніх соціальних педагогів позитивні соціально-комунікативні вміння, зокрема налагоджувати контактність у взаємодіях, конструктивної діалогічності у взаєминах, що сприятиме формуванню готовності до співпраці з іншими людьми.

Гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога має вирішальне значення для здійснення соціально-педагогічної діяльності, подальшого професійного зростання та підвищення професіоналізму. Під гуманістичною спрямованістю соціального педагога розуміємо систему домінуючих просоціальних мотивів, потреби в самореалізації, гуманістичних цінностей, альтруїстичних прагнень особистості, які виражаються у життєвих цілях, установках, перспективах, намірах та активній діяльності для їх досягнення.

Традиційна форма організації професійного навчання майбутніх соціальних педагогів має ряд недоліків: недостатність управління процесом навчання внаслідок відсутності повноцінного зворотнього зв'язку; низький рівень активізації; недостатня індивідуалізація навчального процесу, що негативно впливає на процес фахової підготовки студентів.

Тому доцільним є використання спеціальних програм формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів, які б забезпечували особистісний розвиток, соціалізацію та професіоналізацію потенційних фахівців.

Положення особистісно орієнтованого підходу взято за основу для розробки спеціального інваріанту програми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога в умовах професійної підготовки. Це дало

змогу обґрунтувати доцільність застосування такого підходу, сутність якого полягає у врахуванні індивідуально-психологічних особливостей, особистісних і професійних утворень майбутніх фахівців у процесі формування їх гуманістичної спрямованості.

*Основними принципами особистісно орієнтованого підходу є:*

1. Принцип цілісного розуміння властивостей особистості майбутнього фахівця та компонентів його гуманістичної спрямованості.
2. Принцип взаємодії професійного та особистісного розвитку студента, тобто формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога має поєднуватися з турботою про становлення гармонійної та творчої особистості, про оптимальну реалізацію її можливостей та вияв індивідуальної своєрідності в різних сферах її життєдіяльності.
3. Принцип актуалізації просоціальної мотивації особистості як складової гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога; актуалізація ціннісно-рольового значення професійних знань, умінь і навичок як засобу та інструменту реалізації здатності до моральної рефлексії та усвідомлення значущості гуманістичних цінностей.
4. Принцип орієнтації професійної підготовки на позитивних особистісних властивостях студентів; зосередженість діяльності викладачів ВНЗ на позитивно-продуктивних можливостях кожного студента, на його переваги до розвитку за профілем та побудови такої форми організації праці, яка була б гуманістично спрямованою у вирішенні соціально-педагогічних проблем.
5. Принцип підтримання позитивної ініціативи та ефективних дій студента, що сприятиме формування гуманістичної спрямованості. Виходячи з потреб особистості, такі підходи створюють середовище, що інтенсифікує саморозвиток, самореалізацію та самоактуалізацію особистості.
6. Принцип орієнтації на себе, тобто студент спрямований переважно на себе і свої можливості, що детермінується внутрішнім потенціалом. Цим визначається його рівень культурного розвитку, що є результатом здатності до моральної рефлексії, усвідомлення гуманістичних цінностей та набуття професійної

компетентності. Вимагати від майбутнього фахівця більше, ніж він здатний, зовсім не раціонально. Для того, щоб сформувати гуманістично спрямованого майбутнього соціального педагога потрібно враховувати суб'єктність особистості, яка має працювати у власному режимі, з таким навантаженням і в такому темпі, який найбільш узгоджений з його індивідуальними особливостями.

Отже, особистісно орієнтоване формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога базується на самостійному виборі з опорою на внутрішні потенції особистості, на максимально можливе залучення до процесу гуманізації студента, на розвиток його самоактуалізації й самовдосконалення; забезпечує його самореалізацію і саморозвиток, творче добування знань і формування гуманістичних якостей особистості. Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога в умовах особистісно орієнтованого підходу створює найбільш оптимальні умови для наступної успішної професійної самореалізації.

Гуманістична спрямованість визначається як усвідомлене позитивне ціннісне утворення, що поєднує активнодіючу ціннісну позицію студента до майбутньої соціально-педагогічної діяльності та до себе як до потенційного професіонала. Тому формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, перш за все, повинно спрямовуватися на: пізнання себе, своїх індивідуальних особливостей та можливостей, усвідомлення своїх інтересів, мотивів, бажань, позбавлення несприятливого уявлення про себе, навчитися бути гуманним; переглянути своє ставлення до інших та до себе і взяти на себе відповідальність за свій професійний розвиток, в більш широкому розумінні – за весь свій життєвий шлях в якому головне місце належить формуванню гуманістичної складової особистості; опанувати прийомами самовдосконалення, самовизначення.

Гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога повинна охоплювати, з одного боку, багаж професійних знань, умінь і навичок; з іншого – позитивні риси особистості фахівця соціально-педагогічної сфери; просоціальну

мотивацію, моральну рефлексію, що забезпечать успішне формування досліджуваного феномена.

У процесі формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога потрібно акцентувати увагу на розвитку:

- особистого прагнення майбутніх соціальних педагогів до набуття гуманістичної спрямованості, що виражається в позитивній життєвій позиції, нахилах та інтересах до обраної професії, бажання підвищувати професійний рівень, вдосконалювати свою підготовку;
- професійних ідеалів, поглядів, принципів, переконань, глибині гуманістичного світогляду, готовність діяти в проблемних соціально-педагогічних ситуаціях;
- позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх фахівців, здатності встановлювати гуманні контакти у взаємодіях, прагнути до взаєморозуміння з оточуючими та до співтворчості з ними;
- когнітивних процесів, що забезпечують успішний перебіг і результативність професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, емоційній сприйнятливості, чуйності, щирості;
- готовності до співпраці з іншими людьми, прагненні зрозуміти і надати допомогу тим, хто її потребує, дієвої реалізації гуманістичних цінностей;
- емоційно-ціннісних почуттів особистості, здатності до емпатії, позитивного самоприйняття;
- альтруїстичної поведінки, що визначається здатністю свідомо допомагати у вирішенні соціально-педагогічних проблем людини, вмінням бути безкорисливим та толерантним по відношенню до інших, бути щирим та чуйним у своїх стосунках з оточуючими, співпереживати та сприймати інших такими, які вони є, при цьому поважати і цінити кожную особистість.

У зв'язку з цим особливу увагу викликають методи і прийоми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога та критерії її оцінювання.

Як довготривалий процес така спрямованість формується за допомогою впровадження спеціальних форм навчання: лекційних, практичних та тренінгових

занять, моделювання відповідної діяльності, складання професіограм і психограм узагальнених експертних характеристик, дискусій, ігрових методів (соціальні ігри, вправи). Формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів повинно бути спрямоване на високопрофесійний рівень соціально-педагогічної діяльності, як на певний орієнтир, еталон майбутньої професійної реалізації соціального педагога, тобто формування гуманістичної спрямованості слід пов'язувати з виконанням не тільки навчальних завдань, а й обов'язково таких, що максимально наближені до реальних соціально-педагогічних умов.

Ми вважаємо за необхідне на навчальних і тренінгових заняттях створити такі умови, за яких ці заняття сприяли б не тільки конкретизації, поглибленню й закріпленню знань майбутніх соціальних педагогів, а й впливали б на формування гуманістичної спрямованості, яка впливає на професійні навички та вміння.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що доцільно впроваджувати особистісно розвивальну програму формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, яка розроблялася на основі особистісно орієнтованого та суб'єктного підходів та з урахуванням структурної моделі гуманістичної спрямованості.

Таким чином, в якості методологічного підходу до проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога слід використовувати гуманістичний та особистісно орієнтований підходи.

*Переваги гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів:*

- 1) транслюється та сприймається цілісна особистість студента в сукупності притаманних йому інтегральних якостей та властивостей;
- 2) у центрі актуального сприйняття і усвідомлення виявляється цілісна структура гуманістичної спрямованості, в якій поєднуються і взаємодіють особистісні утворення майбутнього соціального педагога; відтворюючи цю структуру, студент отримує можливість перевірити рівень особистісної зрілості й готовності до самовдосконалення, творчих пошуків,



3) особлива форма прояву й організації активного ставлення соціального педагога до себе як суб'єкта відносин з оточенням, реалізації себе як автора власного буття в просторі соціально-педагогічної діяльності;

4) контакти між викладачами та студентами вищого педагогічного закладу виступають чинником взаємодії, посилюють ефективність впливу, можливості безпосереднього зворотного зв'язку і поточної корекції.

У межах гуманістичного та особистісно орієнтованого підходів суттєво змінюються орієнтири, за якими відбувається активна взаємодія життєдіяльності молоді особистості з соціальним середовищем і професійною діяльністю.

Гуманістичний та особистісно орієнтований підходи у формуванні гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога сприяють формування ціннісного ставлення до інших та до себе, самовизначенню, підвищенню рівня культурних та професійних компетенцій, актуалізації позитивної соціально-комунікативної активності.

В умовах професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів гуманістична спрямованість стає часткою їх життєвого самовизначення. Основна увага майбутнього фахівця націлена на усвідомлення значущості формування гуманістичної спрямованості для реалізації обраної професії, враховуючи свої базові потреби й очікування.

Особистісно орієнтована програма формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога складається з певних етапів.

*Перший етап* – визначення загальних вимог до формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога в системі професійної підготовки. Професійна підготовка соціальних педагогів повинна здійснюватися на таких фундаментальних засадах:

1. Вищий педагогічний навчальний заклад повинен сформувати не тільки суто професійні якості, а й сформувати в майбутніх соціальних педагогів гуманістичну спрямованість для успішної та повноцінної професійної реалізації в соціальному житті суспільства. Тому зміст гуманістичної спрямованості орієнтований на широкий спектр соціальних стосунків, які виникають між індивідом і

суспільством, і включає такі якості, як позитивна життєва позиція, гармонійна структура інтересів і потреб, розвиток моральних якостей, високий рівень інтелектуального і культурного розвитку, відчуття обов'язку і відповідальності тощо.

2. Процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога повинен орієнтуватися не стільки на поточну навчальну діяльність студентів, скільки на віддалену перспективу – реалізацію гуманістичної спрямованості в соціально-педагогічній діяльності. Це зумовлює складність завдань, що вирішуються як викладацьким складом вищого навчального закладу, так і кожним студентом: сформувати сьогодні гуманістично спрямованого соціального педагога, збагати та розвинути його індивідуальні можливості засобами тієї системи знань і умінь, якими він оволодіває; допомогти виробити гуманістичні форми поведінки, які можуть використовуватись в різних соціально-педагогічних обставинах; сформувати пізнавальні, емоційні і моральні якості; розвинути альтруїстичні здібності; забезпечити умови формування гідної особистості, яка б цінила й поважала себе та інших.

Зміст формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога повинен забезпечувати і певний резерв розвитку, адже: не можна передбачити всі обставини, які виникнуть в реальному житті; специфіка і структура соціально-педагогічної діяльності постійно відчуває зміни.

Тому студенти повинні бути готовими самостійно поповнювати свої знання, засоби вирішення соціально-педагогічних завдань, переглядати в міру необхідності власні позиції, погляди, цінності, займатись професійним і особистісним самовдосконаленням, критично оцінювати наявний рівень гуманістичної спрямованості, необхідної для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності і підвищувати його в міру необхідності відповідно до вимог часу і обставин.

*Другий етап формування* гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога – це аналіз соціально-педагогічної діяльності з урахуванням вимог та побажань, які висуває суспільство. За результатами даного етапу

складається професіограма, тобто узагальнюючий опис змісту і структури діяльності соціального педагога.

У найбільш узагальненому вигляді професіограма охоплює опис професійних функцій, що виконуються соціальним педагогом, на основі яких складається остаточний перелік організаційних, психологічних, фізіологічних, фізичних вимог до фахівця.

Таким чином, професіограма конкретизує найбільш важливий, обов'язковий склад соціально-педагогічної діяльності, визначає базові якості соціального педагога. На підставі даних професіограми, доцільно використовувати розроблену психограму якостей соціального педагога, яка визначає і його готовність до професійного самовизначення, і рівень культурних та професійних компетенцій, і комунікативні якості, і емоційно-ціннісні почуття що складають основу його гуманістичної спрямованості.

*На третьому етапі* здійснювався аналіз сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога відповідно до розробленої психограми фахівця. Така робота здійснювалася методом індивідуального аналізу рівня розвитку якостей, що складають основу гуманістичної спрямованості та обумовлюють успішну профсамореалізацію в соціально-педагогічній діяльності. Програма формування особистісно-професійних якостей майбутнього соціального педагога реалізовувалася через розвиток емоційно-ціннісного, мотиваційного, соціально-когнітивного та конативного компонентів гуманістичної спрямованості.

У процесі організації тренінгових занять із формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога потрібно орієнтуватися на складові програми як засобу формування особистості фахівця та визначити теоретико-методологічні основи підбору тренінгових вправ, застосування яких є необхідним та достатнім для формування гуманістичної спрямованості соціального педагога. У нашому випадку йтиметься, насамперед, про формування в майбутніх соціальних педагогів альтруїстичної поведінки, актуалізації про соціальної мотивації, усвідомлення значущості гуманістичних цінностей, позитивної соціально-комунікативної активності.

Тренінгові заняття краще за все починати з постановки проблеми, інформування слухачів й актуалізації їх власного життєвого досвіду. Необхідно не тільки викласти матеріал, але й виділити час для його обміркування, інтерпретації в малих групах. Не менш важливо активізувати процеси переживання (працювати з емоціями) та стимулювати в учасників бажання брати участь у складанні плану дій. Тому в будь-якому тренінгу повинна витримуватися така схема навчання: введення в тему та підготовка групи до її сприйняття; отримання певного досвіду; активізація цього досвіду, його усвідомлення та обдумування; інтерпретація; розробка плану дій.

Для того, щоб усі вищевикладені принципи під час тренінгу працювали на результат, слід подбати не тільки про технологію роботи ведучого, а й про те, щоб учасники дотримувалися чітко визначених правил поведінки. Добре, щоб вони самі брали участь у формуванні правил групової взаємодії.

Мотивація участі в тренінгу залежить від того, наскільки проблеми, які розглядаються, є актуальними. Актуальність проблеми, особливо нової для учасників тренінгу, не завжди є очевидною, отже завдання тренера полягає в тому, щоб створити проблемну ситуацію, спираючись на значущі потреби, мотиви, інтереси майбутніх соціальних педагогів.

Активність учасників тренінгової групи має особливий характер, відмінний від активності студента, котрі слухають лекцію або читають посібник із застосування тієї чи іншої технології. У тренінгу учасники отримують можливість включення в спеціально розроблену тренером або ними самими діяльність. Це може бути виконання психогімнастичних вправ, програвання тієї чи іншої значимої соціально-педагогічної ситуації за спеціальною схемою спостереження за поведінкою, розробка проектів діяльності в індивідуальному чи груповому режимі. Активізувати учасників тренінгу можна, даючи установку на включення в групові дії в будь-який момент. Особливо ефективними в досягненні цілей тренінгу є вправи на усвідомлення, апробування і тренування прийомів, способів поведінки, ідей, запропонованих тренером чи групою, особливо ті, які дозволяють активно брати участь у вправі одночасно всім членам групи, що створює

додаткову мотивацію за рахунок порівняння учасниками себе з іншими та ведучим тренінгу.

Особливу значущість для тренінгу, як методу передбачуваних змін, має систематична рефлексія, сутністю якої є осмислення та трансформація поведінки учасників тренінгу з реактивного рівня регуляції професійної діяльності на усвідомлювану, коли в будь-якій ситуації майбутній соціальний педагог чітко розуміє мету та відповідальність обраних ним гуманістичних засобів у вирішення її. На початку тренінгу цей принцип реалізується ведучим (головні форми – тренерський вступ, коментар, підсумок), згодом він може бути переданий учасникам. Універсальним засобом трансформації поведінки виступає зворотній зв'язок, який, поряд зі структурними вправами, є основним елементом тренінгових технологій. Саме він забезпечує емоційно-інтелектуальне насичення навчання та майбутнє практичне застосування набух знань і умінь.

У традиційних формах професійної підготовки соціальних педагогів передбачається, що спочатку студент отримує інформацію, а згодом, через невизначений час, використовує її, після чого відбувається оцінка суб'єктом корисності отриманих ним знань. При традиційному навчанні викладач зосереджений загалом на змістовній стороні навчання, а в тренінгових технологіях ведучий, насамперед, сприяє рефлексії учасниками отриманих знань, які мають переломитися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта, що значною мірою залежить від адекватності зворотного зв'язку.

Зворотній зв'язок допомагає учасникам тренінгу усвідомлювати концептуальні моделі гуманістично-спрямованої діяльності. Впродовж тренінгу студент на підставі зворотного зв'язку виявляє в себе брак умінь і навичок, деяку відсутність теоретичних знань щодо значущості гуманістичних цінностей, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Використання механізму зворотного зв'язку дозволяє фахівцю співвідносити результати своєї діяльності та поведінки з цілями тренінгу, що сприяє корекції неефективних моделей поведінки, їх заміні на нові, ефективніші.

Усе викладене було основою для чіткого встановлення і дотримання учасниками тренінгу правил поведження, їх активна участь у всіх видах роботи, необхідне та достатнє інформаційне забезпечення, емоційно-інтелектуальне насичення навчання. Використання різноманітних форм і методів роботи забезпечувало ефективне використання часу занять й досягнення визначеної мети.

Використання групових форм навчання є однією з організаційних умов ефективної реалізації розвивальної програми «Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога». Найбільш широкі можливості застосування таких форм навчання мають практичні та семінарські заняття.

Реалізація особистісно орієнтованого підходу в розробці та впровадженні змісту формуальної програми, з метою поглиблення психологічних знань і вмінь, надає майбутнім соціальним педагогам можливість вибору додаткового змісту занять; пріоритет групових форм навчання на семінарських і практичних заняттях; застосування імітаційних моделей соціально-педагогічних ситуацій; п'ятихвилинного опитування з кожної лекції, творчих самоаналізів, взаємо оцінки на семінарських заняттях.

У програмі «Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога» доцільне включення інформації з вікової психології, яка висвітлює особливості психологічного, розумового та соціального розвитку особистості юнацького віку; розкриває поняття спрямованості особистості та її впливу на життєдіяльність людини; знайомить з поняттями «самовизначення», «самовдосконалення», «ідентифікація» та ін.; висвітлює психолого-педагогічні аспекти комунікативної взаємодії в соціально-педагогічній сфері, а саме: види спілкування; психологічні функції, основні властивості та якості особистості фахівця; бар'єри на шляху до ефективного спілкування та способи їх подолання; основні елементи міжособистісного спілкування; особливості діалогічності у взаєминах; контактність у взаємодіях; психологічні особливості організації міжособистісної взаємодії тощо.

Зміст формуальної програми повинен містити психологічні знання, спрямовані на вирішення практичних проблем, розуміння себе, оточуючих людей,

знаходження раціональних виходів із конфліктних ситуацій, забезпечення розвитку загального і професійного рівня культури майбутніх соціальних педагогів, їх мислення, професійно значущих гуманістичних якостей; повинен сприяти розвитку творчих якостей майбутніх фахівців.

Розв'язування завдань, які відтворюють реальні соціально-педагогічні ситуації, сприяє розвитку пізнавальних процесів і самостійності майбутнього соціального педагога, формування професійних навичок та вмінь; дозволяє конкретизувати та закріпити знання, розвинути уміння спостерігати й пояснювати явища, які сприяють формуванню гуманістичної спрямованості.

Для створення дискусійних ситуацій, необхідно підібрати відповідний набір групових завдань, в яких накресливалися б різні підходи, запропонувати майбутнім соціальним педагогам різні джерела для розгляду теоретичних положень, ситуацій.

На етапі підведення підсумків заняття доцільно організувати обмін думками про результативність проведеної роботи, співбесіду з майбутніми фахівцями з питань, що спонукають їх до аналізу та оцінки власної діяльності на занятті, до усвідомлення значення гуманістичної спрямованості для успішної професійної діяльності.

При організації групових форм навчання необхідно утворювати приблизно однакові за кількістю учасників підгрупи; пропонувати різні за змістом завдання, щоб сприяти конструктивному прояву будь-яких індивідуально-психологічних властивостей майбутніх соціальних педагогів; при здійсненні розподілу студентів за ролями в соціальних іграх, слід ураховувати їх психологічні властивості, щоб надати можливість індивідуального прояву студентів.

Гуманістична спрямованість – це необхідна умова успішної і ефективної діяльності соціального педагога, зміст і структура якої визначається вимогами діяльності до психічних процесів, станів, досвіду і якостей особистості. Вона передбачає оволодіння фаховими знаннями, уміннями та навичками, необхідними для виконання майбутніх професійних функцій, здатністю позитивно вирішувати професійні завдання, а також комплексом особистісних якостей, що визначають

рівень культурних та професійних компетенцій та готовність до професійного самовизначення.

Використання особистісно орієнтованого підходу у формуванні гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога забезпечує взаємоузгодженість і взаємозалежність основних складових гуманістичної спрямованості, з одного боку, та компонентів структури особистості, з іншого. Отже, формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога на засадах особистісно орієнтованого підходу, спрямовано на розвиток базових якостей особистості та ціннісних стійких особистісних утворень у структурі особистості майбутнього фахівця.

Отже, методичні рекомендації щодо впровадження програми «Формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога» розроблялися на основі теоретико-експериментального дослідження. Основні завдання цих рекомендацій наступні: сприяти розвитку ціннісної життєвої позиції, почуття чуйності, щирості та толерантності; актуалізувати почуття емпатії та альтруїстичні установки; стимулювати прагнення до самовдосконалення та професійного самовизначення; сприяти актуалізації прагнення до професійної ідентифікації; розвивати усвідомлення значущості гуманістичних цінностей, здатність до моральної рефлексії, віру в те, що благо людини є першочерговим у діяльності соціального педагога; розвивати позитивні соціально-комунікативні вміння, зокрема налагоджувати контактність у взаємодіях, діалогічність у взаєминах, що сприятиме формуванню готовності до співпраці з іншими людьми.

### **Висновки до третього розділу**

Ефективне формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога можливе лише за умови упровадження системи цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи. Експериментальна програма формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога включала: проведення бесід, консультацій, психолого-педагогічних семінарів, круглих столів з практичним психологом та кураторами академічних груп;



проведення індивідуальних і групових консультацій, лекцій, бесід, проблемних ситуацій, групових обговорень, дискусій, семінарів та соціально-психологічного тренінгу зі студентами.

Реалізована нами розвивальна програма зумовила суттєві позитивні зміни в рівнях розвитку особистісних показників емоційно-ціннісного, мотиваційного соціально-когнітивного та конативного компонентів гуманістичної спрямованості студентів. Якісна динаміка пояснюється розвитком здатності до співчуття, співпереживання, безумовного прийняття та прагнення надати безкорисливу допомогу іншим. Це сприяло актуалізації в майбутніх соціальних педагогів просоціальних мотивів, прагненню до самовдосконалення та сформованості психологічної готовності до професійного самовизначення. Зріс рівень їх культурних та професійних компетенцій, здатність до моральної рефлексії, пріоритетності гуманістичних цінностей у набутті професійних знань, умінь та навичок, що задовольняє сучасні вимоги до практичної діяльності. Підвищився потенціал становлення позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів, що проявилось в продуктивних комунікативних зв'язках, конструктивних діалогах та співтворчості в різних видах діяльності.

*Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора:*

1. Бочаріна Н.О. Взаємодія соціального педагога з практичним психологом як чинник гуманізації діяльності соціального педагога / Н.О. Бочаріна // Гуманітарний вісник ДНУЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2006. – Вип. 10. – С. 31–34.

2. Бочаріна Н.О. Роль професійно-особистісних якостей соціального педагога у наданні психологічної допомоги / Н.О. Бочаріна // II Міжнародний науково-практичний конгрес «Проблеми розвитку сучасної психологічної допомоги : концепції та практики». – Гурзуф. – МДЦ «Артек», 2009. – С. 311–319.

3. Бочаріна Н.О. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у процесі особистісно-орієнтованого виховання / Н.О. Бочаріна // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільськ : «Аксиома», 2010. – Вип. 10. – С. 53–62.

## ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне вивчення особливостей формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, визначено сутність поняття «гуманістична спрямованість соціального педагога», розкрито специфіку розвитку особистісних характеристик структурних компонентів гуманістичної спрямованості, обґрунтовано критерії, рівні й показники її сформованості, розроблено та експериментально апробовано програму формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

1. Теоретичний аналіз проблеми гуманізації особистості показав, що гуманізація соціальних інститутів і особистісне зростання – це процеси, що взаємно обумовлюють один одного. Гуманізація особистості передбачає єдність загальнокультурного, соціально-морального та професійного розвитку людини, який можливий завдяки демократизації освіти, створення умов для творчого саморозвитку особистості. Виходячи з особистісно орієнтованої концепції, сутністю гуманізації особистості є емпатія й глибока повага до неї, врахування її індивідуальності, її ціннісне ставлення до суспільства та до іншої людини. Важливе місце в гуманізації особистості має її спрямованість.

Гуманістична спрямованість майбутнього соціального педагога є інтегрованим особистісним утворенням, що акумулює в собі просоціальні мотиви, альтруїстичні установки, гуманістичні переконання, які визначають стиль педагогічної взаємодії на засадах морально-етичної культури. Структура гуманістичної спрямованості включає соціально-когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний та конативний компоненти. Критеріями сформованості гуманістичної спрямованості є: культурні та професійні компетенції; професійне самовизначення й самореалізація; ціннісне ставлення до інших та до себе; позитивна соціально-комунікативна активність.

2. Майбутнім соціальним педагогам притаманні такі рівні сформованості гуманістичної спрямованості: *високий*, що характерний для майбутніх соціальних педагогів, у особистості яких домінуючим є здатність до моральної рефлексії,

усвідомлення гуманістичних цінностей, культурні та професійні компетенції; прагнення до професійної самореалізації та професійної ідентифікації, стійка просоціальна мотивація, потреба у самовдосконаленні; яскраво виражене почуття емпатії та толерантності, альтруїстична поведінка; прагнення до співпраці з іншими; *середній* – властивий майбутнім соціальним педагогам, які відзначаються частково актуалізованими культурними та професійними компетенціями, помірно вираженою здатністю до моральної рефлексії, недостатнім усвідомленням гуманістичних цінностей; нестійкою просоціальною мотивацією, недостатнім прагненням до самовдосконалення та професійної ідентифікації; нестійкими проявами чуйності та щирості, помірно вираженим почуттям емпатії та толерантності, ситуативною альтруїстичною поведінкою; посереднім проявом позитивної контактності та конструктивних діалогів у взаємодіях; *низький* – відзначається неактуалізованими культурними та професійними компетенціями, нерозвиненою моральною рефлексією, неусвідомленням значущості гуманістичних цінностей; відсутністю просоціальної мотивації, нереалізованим прагненням до професійного самовираження та професійної ідентифікації; ситуативно-зумовленими проявами емпатії, толерантності та альтруїстичної поведінки, відсутністю співтворчості та обмеженими комунікативними зв'язками у різних видах діяльності.

3. Більшість майбутніх соціальних педагогів чітко не усвідомлюють ціннісно-рольову значущість гуманістичної спрямованості у своїй життєдіяльності, а тому не орієнтовані на мотивоване оволодіння професією соціального педагога та її практичну реалізацію. Лише у незначній частині досліджуваних виявлено високий рівень розвитку зазначених структурних компонентів гуманістичної спрямованості, що вказує на їх психологічну готовність до самореалізації у сфері соціально-педагогічної діяльності.

Виявлено, що ціннісне ставлення до інших та до себе (емоційно-ціннісний компонент) та професійне самовизначення й самореалізація (мотиваційний компонент) знаходяться на низькому рівні розвитку. Культурні та професійні компетенції (соціально-когнітивний компонент) та позитивна соціально-

комунікативна активність (конативний компонент) – на середньому рівні з тенденцією до низького.

4. Теоретичними засадами формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога є положення гуманістичного підходу, згідно з якими гуманістична спрямованість досліджується як особистісне утворення, що є результатом прагнення до неперервного розвитку і самореалізації, завдяки смислам та цінностям, якими особистість керується у своєму виборі.

Підвищенню рівня сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога сприяє застосування спеціальної психологічної програми, яка включає: проведення бесід, консультацій, психолого-педагогічних семінарів, круглих столів з практичним психологом та кураторами академічних груп; проведення індивідуальних і групових консультацій, лекцій, бесід, проблемних ситуацій, групових обговорень, дискусій, семінарів та соціально-психологічного тренінгу зі студентами.

5. Реалізація авторської програми формування гуманістичної спрямованості зумовлює суттєві позитивні зміни в рівнях розвитку особистісних показників емоційно-ціннісного, мотиваційного соціально-когнітивного та конативного компонентів гуманістичної спрямованості студентів. Якісна динаміка пояснюється розвитком здатності до співчуття, співпереживання, безумовного прийняття та прагнення надати безкорисливу допомогу іншим. Це сприяє актуалізації у майбутніх соціальних педагогів просоціальних мотивів, прагненню до самовдосконалення та сформованості психологічної готовності до професійного самовизначення. Зростає рівень здатності до моральної рефлексії, пріоритетності гуманістичних цінностей у набутті професійної компетентності, що задовольняє сучасні вимоги до практичної діяльності, підвищується потенціал становлення позитивної соціально-комунікативної активності майбутніх соціальних педагогів, що проявляється у продуктивних комунікативних зв'язках, конструктивних діалогах та співтворчості у різних видах діяльності.

Розроблено методичні рекомендації, спрямовані на вдосконалення роботи практичних психологів з підвищення сформованості гуманістичної спрямованості

у майбутніх соціальних педагогів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога. Глибшого вивчення потребує питання щодо засобів і форм організації взаємодії і співпраці викладачів педагогічного вищого навчального закладу та студентів – майбутніх соціальних педагогів; розкриття активного впливу досвідчених викладачів на особистість студента; генезису прояву природних психофізіологічних передумов формування гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аанстус Крістофер. Головна течія у психології та гуманістична альтернатива / Аанстус Крістофер. // Гуманістична психологія : Антологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів : У 3-х т. / Упорядники й наукові редактори Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна). – К. : Університетське видавництво “Пульсари”, 2001. Т. 1. – С. 23–38.
2. Абашкіна Н.В. Чи актуальна сьогодні педагогіка А.С. Макаренка? / Н.В. Абашкіна // Неперервна професійна освіта. Теорія і практика : Науково-методичний журнал. – К. : МДГУ, 2003. – Вип. 1. – С. 217–224.
3. Абраменкова Р.В. Совместная деятельность школьников в проявлении гуманного отношения к сверстникам / Р.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С. 60–70.
4. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование: Теория и опыт: Учеб. пос. / Г.С. Абрамова. – М. : Академия, 2000. – 240 с.
5. Абрамовских Н.В. Системы ценностей социально-педагогической деятельности / Н.В. Абрамовских // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – С. 146–150.
6. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / [отв. ред. Е. В. Шорохова.]. – М. : Наука, 1987. – С. 137–145.
7. Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности / Абульханова-Славская К.А. // Психологический журнал, 1985. – Т. 6. – № 5. – С. 3–18.
8. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя [монография] / Адольф В.А. – Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 1998. – 118 с.
9. Акимова А.П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров / А.П. Акимова // В кн. : Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Вып. 1. – Ленинград, 1985. – С. 50
10. Алексеев Н.А., Исмагилова И.В., Слободян Л.Ю. Программа учебного курсу

«Введение в специальность» / Алексеев Н.А., Исмагилова И.В., Слободян Л.Ю. – Тюменский государственный колледж профессионально-педагогических технологий. – 2004. – 45 с.

11. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества : [кн. для учителя] / Ш.А. Амонашвили. – Киев : Освіта, 1991. – 111 с.
12. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Амонашвили Ш.А. – М. : Изд.дом Шалвы Амонашвили – 1995. – 496 с.
13. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Ананьев Б.Г. // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – С. 5–8.
14. Андреева Г.М. Социальная психология / Андреева Г.М. – М., 1999. – 375 с.
15. Аристотель. Собрание сочинений в 4-х т. / Аристотель ; пер. с древнегреч. – М. : Мысль, 1984. – Т 4. – 830 с.
16. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и метод /Архангельский С.И. – М.: Высша школа, 1980. – 156 с.
17. Ахмедзянова Л.М. Теоретические основы и практика развития педагогического призвания : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л.М. Ахмедзянова – К., 1996. – 530 с.
18. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
19. Бабушкин Г.Д. Психологические основы формирования профессионального интереса к педагогической деятельности [монография] / Бабушкин Г.Д. – Омск, 1998 – 186 с.
20. Балл Г.А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Балл Г.А. – Киев-Донецк. : «Ровесник», 1993. – 32 с.
21. Балл Г.О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 1994. – №2. – С. 15–24.
22. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню : орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта : педагогіка і психологія : Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького,

- І. Зязюна, І. Вільш, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ, 2000. – С. 217– 232.
23. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (у суспільній, освітній, психологічній сферах) / Балл Г.О. – К., 2007. – 170 с.
24. Балл Г. О. Гуманізація освіти у контексті сучасності : психолого-педагогічний орієнтир / Г.О. Балл // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – Число 4. – С. 13–24.
25. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта : Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Балл Г.О. – Рівне: «Ліста-М». – 2003. – 128 с.
26. Белічева С.О. Служба соціального захисту сім'ї та дитинства / С.О. Белічева // Педагогіка. – 1992. – № 7– 8 – С. 23–27.
27. Бех І.Д. Виховання особистості // У двох книгах. Книга перша. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – К. : “Либідь”, 2003. – 280 с.
28. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 124–129.
29. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І.Д. Бех // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С.10–13.
30. Бех І.Д. Категорія "становлення" в контексті розвитку образу "Я" особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С. 25–34.
31. Бех І.Д. Проблема особистісних цінностей : стан і орієнтири дослідження / Бех І.Д. // Українська психологія : сучасний потенціал : Матеріали четвертих костюківських читань (25 березня 1996 року) : В трьох томах. – Т. 1. – К. : Інститут психології АПН України, 1996. – С. 57–67.
32. Бех І.Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості / Бех І.Д. // Педагогіка і психологія. – 1994. – №3. – С.3–12.
33. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості // Цінності освіти і виховання / За заг. ред. О.В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 8–11.
34. Білоусова Н. Становлення моральної свідомості : психологічні аспекти / Н. Білоусова // Дошкіль. виховання. – 2005. – № 1 – С. 10–11.



35. Бобак М.І. Ідеї громадянського гуманізму в українській духовній культурі (XVI – XVII століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.05 «Історія філософії» / М.І. Бобак – Львів, 2001. – 20 с.
36. Бобко Л. О. Педагог як суб'єкт гуманістичного виховання студентів / Л.О. Бобко // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. – К. : Пед. преса, 2001. – Ч. 2. – С. 14–20.
37. Богданова І.М. Соціальна педагогіка : навч. посібник / Богданова І.М. К. : Знання 2008 – 343 с.
38. Бодалев А.А. Личность и общение : Избр. психол. труды / Бодалев А.А. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 326 с.
39. Бодалев А.А. Психология общения : Избр. психол. труды. / Бодалев А.А. – М. : Ин-т практической психологии; Воронеж : НПО МОДЭК, 1996. – 256 с.
40. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Божович Л.И. – М. : «Просвещение», 1968. – 464 с.
41. Боришевський М.Й. Соціально-психологічні проблеми гуманізації виховного процесу / М.Й. Боришевський // Актуальні проблеми психології : традиції і сучасність. В 3-х томах. – К., 1993 – Т 1. – С. 104–111.
42. Бочарова В.Г. Социально-педагогическая деятельность как научная категория: науч. докл. / В.Г. Бочарова. – М., 2002. – 31 с.
43. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии // Психология с человеческим лицом : под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – С. 67–91.
44. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка [монографія] / Булах І.С. – К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 340 с.
45. Бутівченко С.В., Бобров В.Я. Управління процесами гуманізації та гуманітаризації вищої педагогічної освіти : проблеми і перспективи / С.В. Бутівченко, В.Я. Бобров // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали Міжн. наук.-практ. конф. : у 4-х ч. – Х., 1996. – Ч. 2. – 1996. – С. 57–61.

46. Варбан М.Ю. Рефлексія професійного становлення в юнацькому віці / М.Ю. Варбан // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 80–83.
47. Василичина Т.В. Емпатійні здібності вчителів : психологічний аспект / Т.В. Василичина // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №4.С. 37–38.
48. Василичина Т.В. Емпатійні здібності вчителів : психологічний аспект / Т.В. Василичина // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №5. С. 16–21.
49. Васильченко Л.И. Формирование у будущего учителя эмпатийности как профессионально значимого качества /Л.И. Васильченко// Совершенствование профессиональной направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе. – Материалы Всероссийской научно-практической конференции 3–5 октября 1990. – Улан-Удэ, 1990. – Ч.1. – С. 104–106.
50. Васянович Г.П. Збірка наукових праць / Г.П. Васянович. – Л. : Норма, 2006. – 448 с.
51. Виговська Л.П. Емпатійність як фактор соціально-психологічної адаптації молодих педагогів / Л.П. Виговська, С. М. Максимець // Україна на порозі третього тисячоліття: духовність і художньо-естетична культура : міжвідомчий наук. зб. – К. : НДІ «Проблеми людини», 1999. – Т.14 – С. 325 – 329.
52. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навч. для студ. магістратури / С.С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 383 с.
53. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання / С.С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
54. Вульфсон Б.Л. Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века / Вульфсон Б.Л. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
55. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т.П. Гаврилова //

Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147–157.

56. Герасименко А.А., Попова Н.Г. Проблемы гуманизма в современной философии / Герасименко А.А., Попова Н.Г. – М. – 1989. – 48 с.
57. Гоноблин Ф.Н. О некоторых психических качествах в личности учителя / Ф.Н. Гоноблин // Вопросы психологии. – 1975. – №1 – С. 100–111.
58. Гончаренко Семен, Мальований Юрій. Гуманізація і гуманітаризація освіти / Семен Гончаренко, Юрій Мальований // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С.2–6.
59. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
60. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г., Гусова С.А. «Социальная работа с молодежью». Учебник для студентов вузов / С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова, С.А. Гусова. – М., 2006. – 450 с.
61. Грицюк Б.А. Гуманітаризація і гуманізація педагогічного процесу в школі : посібник / Грицюк Б.А. – Снятин : Прут Принт, 1998. – 94 с.
62. Гумницкий Г.Н. Нравственный поступок и его оценка / Г.Н. Гумницкий. – М. : Знание, 1978. – 64 с.
63. Дамбаева В.Х. Тренинг эмпатического слушания как активный метод психологической подготовки будущих учителей / В.Х. Дамбаева // Совершенствование профессиональной направленности учебно-воспитательного процесса в педвузе. – Материалы Всероссийской научно-практической конференции 3–5 октября 1990. – Улан-Удэ, 1990. – Ч.1. – С. 102–104.
64. Данилова Т.М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т.М. Данилова. – К., 2004. – 19 с.
65. Дегтярьова Г.С. До джерел гуманізації виховання і навчання / Г.С. Дегтярьова // Наук.-метод. вісник Львів. навч.-метод. центру ПТО. – 1995. – Вип. 1.– С.18–25.

66. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
67. Деркач А.А., Орбан Л.Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности / А.А. Деркач, Л.Э Орбан. – М., 1995. – 208 с.
68. Джрнзаян Л.Н. Механизмы эмпатии в межличностных отношениях : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л.Н. Джрнзаян. – Тбилиси, 1984. – 225 с.
69. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. Книга для учителя и родителя / Добрович А.Б. – М. : «Просвещение», 1987– 207 с.
70. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога / О.А. Дубасенюк // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 4(5). – С. 90– 97.
71. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності [монографія] / Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. – Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. – 192 с.
72. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога / О.А. Дубасенюк // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 4. – С. 90–97.
73. Ермолаева Е.П Регулирующая функция образа профессиональной идентичности / Е.П. Ермолаева //Образ в регуляции деятельности. – М., 1997. – С. 45– 47.
74. Ермолаева Е.П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. – Т.19. – №4. – 1998. – С. 80–87.
75. Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України : за станом на 9 вересня 2005 р. / Наказ Міністерства України в справах молоді та спорту // Соціальна політика і соціальна робота. – 2006. – №1. – С. 16– 22.

76. Заслуженюк В.С., Присакар В.В. Соціально-педагогічні проблеми виховання в учнів культури міжнаціонального спілкування // Нові технології навчання : Наук.-метод. зб. / Редкол. : В.О. Зайчук (гол. ред.) та ін. – К. : ІЗМН, 1997. – Вип.19. – С. 65–77.
77. Зимня И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимня // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
78. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К. : Укр.-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
79. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / І.А. Зязюн. – К., – 2000. – 309 с.
80. Игнатенко П.И., Павленко Н.В. Идентичность : философский и психологический анализ / Игнатенко П.И., Павленко Н.В. – К. : Арт-прес, 1999. – 466 с.
81. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Ильин Е.П. – СПб. : Питер, 2004. – 509 с.
82. Ісаєва Г.М. Релігія як фактор гуманістичного навчання і виховання учнів / Г.М. Ісаєва // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні» 1–3 лютого 1996 року. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 453–455.
83. Кайрис Е.Д. Особенности формирования педагогической эмпатии у будущих учителей / Е.Д. Кайрис // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі : зб. наук. праць. – Рівне : «Ліста», 2001. – С. 195–198.
84. Кайрис Е.Д. Эмпатия как фактор педагогической профпригодности / Е.Д. Кайрис // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №8 – С. 42–45.
85. Кайріс О.Д. Емпатійна педагогіка : від співчуття до співдії / О.Д. Кайріс // Педагогіка толерантності. – 1999. – №2. – С. 113–115.
86. Капська А.Й. Соціальна педагогіка : Навч. посіб. / А.Й. Капська. – К. : – 2000. – 264 с.
87. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. –

№5. – С. 45–57.

88. Киричок В.А. Формування гуманних взаємин між молодшими школярами в позаурочній діяльності / В.А. Киричок // Педагогіка і психологія. – 1995. – №4. – С. 105–112.
89. Киричок В.А. Теоретичний аспект формування гуманістичних цінностей молодших школярів у сучасних умовах / В.А. Киричок // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : Матеріали семінару АПН України 16 грудня 2004 року / За ред. академіка С.Д. Максименка. – К., 2005. – 716 с.
90. Киричук В.О. Соціально-комунікативна активність старшокласників : сутність і засоби стимулювання / Киричук В.О. – Луцьк, 2000. – 120 с.
91. Киричук О.В. Особистість вчителя в освітній системі / О.В. Киричук // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні» 1–3 лютого 1996 року. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 287–289.
92. Климов Е.А. Путь в профессию / Климов Е.А. – Л. : Лениздат, 1974 –190 с.
93. Коваль Л., Зверева І., Хлебик С. Соціальна педагогіка / Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик. – К., 1997. – 392 с.
94. Ковальов О.Г. Личность воспитывает себя / Ковальов О.Г. – М., 1983. – С. 63–87.
95. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь / Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 448 с.
96. Колесник І.В. Криза виховання в Україні не є безпосереднім наслідком загальної кризи суспільства / І.В. Колесник // Зб. наук. пр. / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К. – 1999. – № 3–4. – С.103– 113, С. 110.
97. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту : Навч. посібник для студ. навч. закладів, керівників установ освіти, психологів, педагогів / Н.Л. Коломінський / Академія управління персоналом ; Український ін-т підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. – К., 1996. – 176 с.

98. Коломінський Н.Л. Соціально-психологічні проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності / Н.Л. Коломінський // Наука і освіта. — 2004. — №3. — С. 67–74
99. Кон И.С. Открытие “Я” / Кон И.С. — М., 1978. — 367 с.
100. Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков / Кондаков И.М. // Вопросы психологии. — 1997. — №2. — С. 122 – 131.
101. Концепція національного виховання : Схвалена Всеукраїнською педагогічною радою працівників освіти 30 червня 1994 р. // Освіта. — 1994. — 26 жовтня. — С. 5–6.
102. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г.С. — К. : «Радянська школа», 1989. — 608 с.
103. Кочетов А. И. Буддизм / Кочетов А.И. — 2-е изд. — М. : Наука, 1983. — 177 с.
104. Кричевский В.Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ / Кричевский В.Ю. — М. : Педагогика, 1987. — 32 с.
105. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / Крутецкий В.А. — М. : Просвещение, 1972. — С. 123.
106. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя : Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности / Кузьмина Н. В.— Л. : Изд-во ЛГУ, 1967. — С. 138.
107. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н.В. — М. : Высшая школа, 1990. — 119 с.
108. Кушнірюк В.М. Духовність учителя в контексті гуманної взаємодії з учнями / В.М. Кушнірюк // Розвиток ідей Г. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях : Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка / За ред. С.Д. Максименка. — К., 2000. — Вип. 20. — Ч.2. — С. 22–30.
109. Лейчук А.О. Формування ціннісних основ гуманістичної позиції майбутніх педагогів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської

- молоді / А.О. Лейчук – зб. наук. пр. – Київ-Житомир : Вид-во Волинь, 2003. – Кн. 2. – 368 с.
110. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
111. Лисенко О.М. Виховання гуманістично спрямованої особистості підлітка у позаурочний час : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О.М. Лисенко. К., – 2008. – 20 с.
112. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / В.І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. – Харків : ОВС, 2002. – С. 3– 8.
113. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Ломов Б.Ф. – М. : Наука, 1984. – 445 с.
114. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи / Лукашевич М.П., Мигович І.І. – К. : МАУП, 2003. – 168 с.
115. Лукашевич О.М. Психологічні умови гуманізації управлінської діяльності в загально-освітній школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. Наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.М. Лукашевич. – К., 1999. – 18 с.
116. Лупшаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга : автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Е.В. Лупшаева – М., 1989. – 17 с.
117. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8-ми томах / Редкол. : М.И. Кондаков (гл. редактор) и др. – М. : Педагогика, 1984. – 512 с.
118. Макклелланд Д. Мотивация человека / Макклелланд Д. – СПб. : Питер, 2006 – 672 с.
119. Максимець С.М. Місце емпатії в професіограмі вчителя / С.М.Максимець // Психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Вип. 4(7). – К.,



1999. – С. 67–72.

120. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу – Евразия, 1971. – 430 с.
121. Маслоу А. Самоактуализация / Абрахам Маслоу // Психология личности : тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, А.А. Пузырева. – М., 1982. – С. 108–117.
122. Медведева Г.П. Этика социальной работы : Учеб. пособие / Медведева Г.П. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 208 с.
123. Мей Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мей; пер. с англ. – М. : «Класс», 1994. – 272 с.
124. Мелибруда Е. Я-ТЫ-МЫ / Е. Мелибруда. – М. : Мысль, 1986. – 180 с.
125. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : Учеб. пособие / Митина Л.М. – М. : изд. Академия, 2004. – 320 с.
126. Михальченко Г.Ф. Формирование эмпатии у старшеклассников, ориентирующихся на педагогическую профессию : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г.Ф. Михальченко. – М., 1989. – 19 с.
127. Михеев В. И. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях : [монография] / В. И. Михеев. – М. : Изд-во Ун-та дружбы народов, 1986. – 84 с.
128. Міщик Л.І. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет-громадська організація» / Міщик Л.І., Голованова Т.П., Васильєва В.В. : [монографія]. – Запоріжжя : Вид-во «Просвіта», 2006. – 220 с.
129. Морено Я.Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено. – М., –2001. – С. 282–283.
130. Москалюк О.І. Формування професійної спрямованості соціального педагога : автореф.дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.І. Москалюк. – Кіровоград. – 2007 – 22 с.

131. Мудрик А.В. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 200 с.
132. Нерух Н.В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н.В. Нерух. – К., 2009. – 20 с.
133. Никиреев Е.М. Направленность личности и методы ее исследования : учеб. пособие / Никиреев Е.М. – М. : Издательство МПСИ, 2004. – 192 с.
134. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений / Обозов Н.Н. – К. : Лыбидь, 1990. – 192 с.
135. Озадовська Л.В. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні / Озадовська Л.В. – К., 2007 – 166 с.
136. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : посібник / Л.Е. Обран-Лембрик – К. : Академвидав, 2003. – 568 с
137. Орел А. Україна і ЮНЕСКО співпрацюватимуть на засадах інтелектуальної та моральної солідарності / А. Орел // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2 (16). – С. 35–36.
138. Остапенко І.В. Аналіз особливостей професійної ідентифікації як типу особистісної активності / І.В. Остапенко // Українська психологія : сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань (25 вересня 1996 р) – В 3-х томах. К. : ДОК-К, 1996. – Т. II – С. 294– 299.
139. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. Основи практичної психології: підручник / Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. : – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
140. Панчук В.В. Психолого-педагогічні фактори підвищення професіоналізму викладача вищої школи (на матеріалі викладання іноземної мови в технічному вузі) : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / В.В. Панчук. – Луцьк, – 1996. – 201 с.
141. Педагогическая психология : Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. – М. : Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 400 с.

142. Педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського : погляд крізь роки : зб. наук. ст. / Упр. освіти і науки Черніг. облдержадмін., Черніг. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2004. – 176 с.
143. Петрова Т.М. Гуманізація навчально-виховного процесу в “реформаторській” педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т.М. Петрова – Харків, 2000. – 20 с.
144. Платон. Диалоги. / Платон.; пер. с древнегр. – М. : Мысль, 1986. – 607 с.
145. Платонов К.К. О системе психологии / Платонов К.К. – М. : Мысль, 1972. – 297 с.
146. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование / Подмазин С.И. – Запорожье, 2000. – С. 166–168.
147. Потапова В.Д. Гуманістична спрямованість розвитку професійного психолога : [монографія] / Потапова В.Д. – Донецьк. –2000. – 132 с.
148. Потемкина О.Ф. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере / О.Ф. Потемкина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара, 2001. – С. 641–648.
149. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности / [под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой и др.]. – М. : МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – 112 с.
150. Професійна етика соціального педагога : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С.Я. Харченко, Н.П. Краснова, Л.П. Харченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 562 с.
151. Професія соціальний педагог / Упоряд. : С. Максименко, О.Главник. За заг. ред. К. Шендеровського, І. Ткач. – К., 2005. – 112 с.
152. Психологический словарь / [сост. В.В. Давыдов и др.]. – М. : Педагогика – Пресс, 1996. – 440 с.
153. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О.М. Степанов]. – К. : „Академвидав”, 2006. – 424 с.

154. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості : у 2-х т. / М.Й. Боришевський, М.І. Алексеєва, В.В. Антоненко та ін. За заг. ред. М.Й. Боришевського. – К., 2001. – Т. 2. – С. 120–139.
155. Психологія : підруч. / [Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.] – К. : Либідь, 2001. – 560 с.
156. Рега О.С. Особливості формування гуманності в учнівської молоді в сучасних умовах / О.С. Рега // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – зб. наук. пр. – Випуск 6; Кн. I. – К. : – 2004. – 210 с.
157. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие / Рогов Е.И. – М., ВЛАДОС, 1996. – 384 с.
158. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становления человека / Роджерс К. – М. : Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
159. Роджерс К. Консультирование и психотерапия / Роджерс К. – М. : ЭКСМО-Пресс, 1999. – 254 с.
160. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / отв. ред. : К.А. Абульханова-Славская, А.И. Славская. – М. : Наука, 1997. – 189 с.
161. Руссо Жан Жак. Об общественном договоре / Руссо Жан Жак. – М. : Наука, 1969. – 703 с.
162. Савченко О.Я. Цілі й цінності реформування сучасної школи / О.Я. Савченко // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні» 1–3 лютого 1996 року. – К. : ІЗМН, 1997.– С. 47–54.
163. Сарджвеладзе Н.И. О балансе проекции и интроекции в процессе эмпатического взаимодействия / Н.И. Сарджвеладзе // Бессознательное : природа, функции, методы исследования. – Т.3. – Тбилиси, 1978. – С. 485–490.
164. Сартр Ж.-П. Екзистенціалізм – гуманізм / Ж.-П. Сартр // Зарубіжна філософія ХХ століття / Під ред. Г.І. Волинки. – К. : Довіра, 1993. – Кн 6. – С. 131–138.

165. Семиченко В.А. Визначення функцій педагогічної діяльності в контексті гуманізації навчання / Семиченко В.А. Ялта : Гуманітарні науки. – 2001. – № 1. – С. 21–32.
166. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологи. Модуль "Направленность" (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В.А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.
167. Сериков Г.Н. Образование. Аспекты системного отражения / Сериков Г.Н. – Курган : Зауралье, 1997. – 256 с.
168. Сидоренко А.В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко А.В. – СПб. : ООО «Речь», 2004. – 350 с.
169. Сковорода Г.С. Пізнай у собі людину / Сковорода Г.С. – Львів : Світ, 1995. – 526 с.
170. Слостенин В.А. Социальный работник : готовность к профессиональной деятельности / Слостенин В.А. // Научные труды МГПУ. – М. : Прометей, 1995. – С. 3–10.
171. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск. –Харвест, 1998. – 807 с.
172. Смирнов А.В. Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы / А.В. Смирнов, Р.А. Смирнова // Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза : межвуз. сб. науч. труд. – Кострома, 1990. – С. 117–121.
173. Социальная педагогика: курс лекций / под ред. М.А. Галагузовой. – М., 2000. – 416 с.
174. Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников : автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Л.П. Стрелкова. – М., 1987. – 18 с.
175. Татенко В.А. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології / Татенко В.А. // Соціальна психологія. – 2006. – № 1 (15). – С. 3–13

176. Тернопільська В.І. Психологія для старшокласників (від самопізнання до соціальної відповідальності) / Тернопільська В.І. – К. : Центр навч. літератури, 2004. – 272 с.
177. Троцько Г.В. Гуманізм у підготовці майбутніх учителів / Троцько Г.В. // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні” 1–3 лютого 1996 року. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 241–243.
178. Федорова Т.Д. Гуманізм как проблема философии [монографія] / Федорова Т.Д. – Саратов : СЮИ МВД России, 2000. – 156 с.
179. Федорчук В.М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : Навчально-методичний посібник. / В.М. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2006. – 240 с.
180. Федотюк Т.І. Психологічні особливості становлення емпатії – елементу комунікативної здатності практичного психолога : дис. кандидата психол. наук : 19.00.07 / Т.І. Федотюк . – К. – 1997. – 210 с.
181. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы : Содержание и методы психосоциальной практики : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Фирсов, Б.Ю. Шапиро. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
182. Філософські проблеми людинознавства / За ред. М. Сидоренка. – Чернівці, 2005. – 200 с.
183. Франк С.Л. Духовные основы общества / Франк С.Л. – М. : Республика, 1992. – 511 с.
184. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
185. Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу. Гл. 6. Свобода, детерминизм, альтернативность / Э. Фромм // Филос. науки. – 1990. – №8. – С. 85–95.
186. Хайдеггер М. Время и Бытие: Статьи и выступления / Хайдеггер М.; пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – 447 с.

187. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Хекхаузен Х. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
188. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования / А.В. Хуторский // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55– 60.
189. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Хьелл Л., Зиглер Д. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 607 с.
190. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування : навч. посіб. / Цимбалюк І. М. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 464 с.
191. Чепелева Н.В. Понимание – Интерпретация – Диалог // «Ars vetus – Ars nova» : М.М. Бахтін. – К. : Гнозис, 1997. – 216 с.
192. Чепелева Н.В. Проблеми психологічної герменевтики [монографія] / Чепелева Н.В. – К. : Міленіум, 2004. – 276 с.
193. Чернобровкін В.М. Психологія прийняття педагогічних рішень : [монографія] / В.М. Чернобровкін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 416 с.
194. Швейцер А. Благоговение перед жизнью / Швейцер А. – М., Прогресс, 1992. – 573 с.
195. Шердаков В.Н. Нравственные качества, нравственный облик личности, их социальная детерминация / В.Н. Шердаков. – М. : Знание, 1983. – 166 с.
196. Шовкомуд Е.А. Эмоциональная отзывчивость / Е.А. Шовкомуд // Советская педагогика. – 1991. – №3. – С. 79–83.
197. Штепа О.С. Особистісна зрілість як динамічна особистісна структура / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2005, №8. – С.10; №9. – С.4–7.
198. Эриксон Э. Детство и общество. / Эриксон Э. : пер. с англ. А.А. Алексеева. – СПб. : ИТД «Летний сад», 2000. – 416 с.
199. Якиманская И.С. Разработка проблемы технологии личностно-ориентированного обучения / Якиманская И.С. // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31.

200. Яремчук С.В. Формування професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С.В. Яремчук. – К., 1999. – 20 с.
201. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Яценко Т.С. – К. : Освіта, 1993. – 206 с.
202. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції / Яценко Т.С. – К. : Либідь, 1996. – 262 с.
203. Chimiak G. Motywacje społeczników działających w organizacjach pozarządowych w Polsce. Proba typologii // Samoorganizacja społeczeństwa Polskiego: trzeci sektor i wspólnoty lokalne w jednoczącej się Europie /pod red. P.Glińskiego, B. Lewenstein, A. Sicińskiego. – Warszawa: IFiS PAN. – 2004. – st. 106 – 134.
204. Fromm E. Beyond the Chains of Illusion. My Encounter with Marx and Freud. // NY, 1962.
205. Fromm E. The Application of Humanism. Psychoanalysis to Marx's Theory. Socialism. Humanism // NY. – 1965.
206. Maslow A.H. Neurosis as a failure of personal growth // Humanitas. – 1967. – № 3. – P. 153–170.
207. Maslow A.H. Toward a psychology of being. - 2<sup>nd</sup> ed. – Princeton : Van Nostrand, 1968.
208. Maslow A.H. Toward the study of violence // L.Ng (Ed.)/ Alternatives to violence. – N.Y. : Time-Life Books, 1968. – P. 34–37.
209. Reykowski J. Motywacja postawy prospołeczne a osobowosc. – Warszawa: PWN, 1979. – 453 s.
210. Rogers C.R. Client-Centered Therapy. – Boston, 1951.



# ДОДАТКИ

## Додаток А

## Анкета

**(для визначення рівня сформованості гуманістичної спрямованості в студентів)**

Ми просимо Вас відповісти на запитання анкети, мета якої дослідити проблему формування гуманістичної спрямованості особистості. Висновки та узагальнення, зроблені за результатами анкетування, будуть мати важливе наукове значення.

1. Чи маєте Ви уявлення про гуманістично-ціннісні орієнтації особистості в житті?

(підкресліть необхідне): а) так; б) ні.

2. Яке значення мають гуманістичні ціннісні орієнтації в процесі розвитку особистості?

- а) важливе;
- б) другорядне;
- в) не має значення.

3. Які мотиви спонукають Вас до участі в соціально-педагогічній діяльності?

- а) бажання підвищити інтелектуально-педагогічний рівень;
- б) бажання мати репутацію освіченої, культурно-вихованої людини;
- в) бажання удосконалювати стосунки з людьми «за законами гуманізму»;
- г) прагнення до самовдосконалення та самореалізації;
- д) бажання вдосконалювати інтелектуально-етичну сферу особистості;
- е) бажання пізнати «гуманістичні цінності» з метою поліпшення особистісних орієнтацій.

4. Яку роль у Вашому житті відіграє діяльність, спрямована на допомогу особистості?

- а) важливу;
- б) другорядну;
- в) мене це не цікавить.

5. Якому виду соціально-педагогічної діяльності Ви надаєте перевагу?

- а) вивчення поведінки і діяльності особистості;
- б) виховання особистості в певному соціальному середовищі;
- в) вивчення впливу суспільства на установки, уявлення, цінності, ідеали і поведінку людини;
- г) вивчення стадії розвитку особистості в процесі соціалізації.

6. Чи вважаєте Ви, що зможете стати хорошим фахівцем у соціально-педагогічній галузі?

- а) так;
- б) ні.

7. Чи в достатній мірі Ви володієте фаховими знаннями, як майбутній соціальний педагог?

- а) так;

б) ні.

8. Чи відчуваєте Ви потребу в систематичному спілкуванні з об'єктом навчально-виховного процесу? \_\_\_\_\_

9. Розташуйте за важливістю для Вас такі види соціально-педагогічного впливу:

- а) бесіда;
- б) настанова;
- в) пояснення;
- г) переконання;
- ж) указівка.

10. Вкажіть співзвучні Вам мотиви в міжособистісному спілкуванні:

- а) необхідність співпереживання;
- б) навіює роздуми про життя об'єкту спілкування;
- в) викликає певні почуття;
- г) необхідність педагогічної діяльності;
- д) спілкування для подальшого саморозвитку.

11. Що Ви розумієте під гуманістичною спрямованістю особистості? \_\_\_\_\_

12. Які знання необхідні майбутньому соціальному педагогу для формування його загальної культури, зокрема, гуманістичної спрямованості? \_\_\_\_\_

13. Чи маєте Ви уявлення про обрану педагогічну професію? а) так; б) ні.

14. Оцініть свій рівень сформованості знань, необхідних для формування гуманістичної спрямованості особистості за п'ятибальною шкалою (вказуйте поруч з номером відповіді свою оцінку).

- а) загальнокультурні знання про світ;
- б) загальні знання з соціології, педагогіки та психології;
- в) методичні знання;
- г) психолого-педагогічні знання;
- д) зміст, методи і форми організації гуманістичного виховання;
- е) психологічні особливості особистості;
- є) знання з історії гуманістичної соціології та психології;
- ж) знання культури своєї країни та рідного краю;
- з) знання аналізу педагогічних ситуацій.

15. Оцініть свій рівень сформованості педагогічних умінь, необхідних для формування гуманістичної спрямованості за п'ятибальною шкалою (вказуйте поруч з номером відповіді свою оцінку).

- а) гностичні (вміння аналізу і оцінки);
- б) комунікативні (вміння рівноцінного спілкування);
- в) конструктивні (вміння застосовувати новітні засоби і прийоми навчання і виховання);
- г) організаторські (уміння організовувати будь-яку діяльність з учнями);
- д) культурологічні (уміння культурологічного перетворення оточуючого середовища).

16. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей? а) так; б) ні.
17. Чи прагнете Ви до взаємодії та співпраці з іншими людьми? а) так; б) ні.
18. Ви переконані, що найбільша цінність у житті – жити для інших людей? а) так; б) ні.
19. Ваша характерна риса – прагнення допомогти іншим людям? а) так; б) ні.
20. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?  
а) так; б) ні.
21. Чи здатні Ви до співчуття та співпереживання? а) так; б) ні.

### Опрацювання результатів та їх інтерпретація

**Інструкція:** За кожне позитивне твердження нараховується 1 бал, за негативне – 0 балів. Окремо підраховується кількість балів по кожному компоненту гуманістичної спрямованості. Сумарний бал відображає певний рівень (табл. 1).

Таблиця 1

Сформованість гуманістичної спрямованості		Соціально-когнітивний					Мотиваційний					Емоційно-ціннісний				Конативний				
		1	2	7	11	14	3	4	5	6	12	13	15	18	19	20	21	8	9	10
рівень у балах	високий	4-5					5-7					3-4				4-5				
	середній	2-3					2-4					1-2				2-3				
	низький	0-1					0-2					0				0-1				

Загальний рівень сформованості гуманістичної спрямованості майбутнього соціального педагога, визначається шляхом додавання набраної кількості балів за кожною характеристикою (табл. 2).

Таблиця 2

Сформованість гуманістичної спрямованості	
р і в н і	б а л и
Високий	16 – 21
Середній	7 – 12
Низький	0 – 4

## Додаток Б

## МЕТОДИКА ОРИЕНТИРОВАННОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНОГО ТИПА БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

(Е.А. Климов)

**Правила проведения:** поставьте в тестовой таблице знак «+» перед соответствующей цифрой, если Вы отвечаете на вопрос утвердительно «да». Ответ «нет» имеет двойное значение: либо просто отсутствие утверждения, либо активное отрицание. В первом случае перед соответствующей цифрой не ставится никакого знака, во втором знак «-».

Утверждения для самооценки	1. Природа	2. Техника	3. Знак	4. Искусство	5. Человек
1. Легко знакомлюсь с людьми	0	0	0	0	1
2. Охотно и подолгу могу что-нибудь мастерить	0	1	0	0	0
3. Люблю ходить в музеи, театры, на выставки	0	0	0	1	0
4. Охотно и постоянно ухаживаю за растениями, животными	1	0	0	0	0
5. Охотно и подолгу могу что-нибудь вычислять, чертить	0	0	1	0	0
6. С удовольствием общаюсь со сверстниками или малышами	0	0	0	0	1
7. С удовольствием ухаживаю за растениями и животными	1	0	0	0	0
8. Обачно делаю мало ошибок в письменных работах	0	0	1	0	0
9. Мои изделия обачно вызывают интерес у товарищей, старших	0	2	0	0	0
10. Люди считают, что у меня есть художественные способности	0	0	0	2	0
11. Охотно читаю о растениях, животных	1	0	0	0	0
12. Принимаю участие в спектаклях, концертах	0	0	0	1	0
13. Охотно читаю об устройстве механизмов, приборов, машин	0	1	0	0	0
14. Подолгу могу разгадывать головоломки, задачи, ребусы	0	0	2	0	0
15. Легко улаживаю разногласия между людьми	0	0	0	0	2
16. Считаю, что у меня есть способности к работе с техникой	0	2	0	0	0
17. Людям нравится мое художественное творчество	0	0	0	2	0
18. У меня есть способности к работе с растениями и животными	2	0	0	0	0
19. Я могу ясно излагать свои мысли в письменной форме	0	0	2	0	0
20. Я почти никогда ни с кем не ссорюсь	0	0	0	0	1
21. Результаты моего	0	1	0	0	0

технического творчества одобряют незнакомые люди					
22. Без особого труда усваиваю иностранные языки	0	0	1	0	0
23. Мне часто случается помогать даже незнакомым людям	0	0	0	0	2
24. Подолгу могу заниматься музыкой, рисованием, читать книги и т.д.	0	0	0	1	0
25. Могу влиять на ход развития растений и животных	2	0	0	0	0
26. Люблю разбираться в устройстве механизмов, приборов	0	1	0	0	0
27. Мне обычно удастся склонить людей на свою точку зрения	0	0	0	0	1
28. Охотно наблюдаю за растениями или животными	1	0	0	0	0
29. Охотно читаю научно-популярную, критическую литературу, публицистику	0	0	1	0	0
30. Стараюсь понять секреты мастерства и пробую свои силы в живописи, музыке и т.п.	0	0	0	1	0
<b>Результаты</b>					

### Анализ результатов

По каждому столбцу подсчитай алгебраическую, то есть с учетом знаков, сумму, зачеркнутые цифры не считай. Запиши их в строку «Результаты». Наибольшая полученная сумма или суммы (по столбцам) указывают на наиболее подходящий для тебя тип профессии. Малые или отрицательные суммы указывают на типы профессий, которых тебе следует избегать при выборе. Максимальное число баллов в каждом столбце 8.

В соответствии с данной классификацией мир современных профессий можно разделить на 5 основных типов:

1. **«Человек-природа»** Представителей этих профессий объединяет одно очень важное качество – любовь к природе. Но любовь не созерцательная. Которой обладают практически все люди, считая природу наиболее благоприятной средой для отдыха, а деятельная связанная с познанием ее законов и применением их. Одно дело – любить животных и растения, играть с ними, радоваться им. И совсем другое – регулярно, день за днем ухаживать за ними, наблюдать, лечить, выгуливать, не считаясь с личным временем и планами. Специалист должен не просто все знать о живых организмах, но и прогнозировать возможные изменения в них и принимать меры. От человека требуется инициатива и самостоятельность в решении конкретных задач, заботливость, терпение и дальновидность. Человек, работающий в сфере «человек-природа», должен быть спокойным и уравновешенным;
2. **«Человек-техника»** Особенность технических объектов в том, что они, как правило, могут

быть точно измерены по многим признакам. При их обработке, преобразовании, перемещении или оценке от работника требуется точность, определенность действий. Техника как предмет руда представляет широкие возможности для новаторства, выдумки, творчества, поэтому важное значение приобретает такое качество, как практическое мышление. Техническая фантазия, способность мысленно соединять и разъединять технические объекты и их части – важные условия для успеха в данной области.

3. **«Человек-знаковая система»** Мы встречаемся со знаками значительно чаще, чем обычно представляем себе. Это цифры, коды, условные знаки, естественные или искусственные языки, чертежи, таблицы формулы. В любом случае человек воспринимает знак как символ реального объекта или явления. Поэтому специалисту, который работает со знаками, важно уметь с одной стороны, абстрагироваться от реальных физических, химических, механических свойств предметов, а с другой – представлять и воспринимать характеристики реальных явлений или объектов, стоящих за знаками. Чтобы успешно работать в какой-нибудь профессии данного типа, необходимо уметь мысленно погружаться в мир, казалось бы, сухих обозначений и сосредотачиваться на сведениях, которые они несут в себе. Особые требования профессии этого типа предъявляют к вниманию.

4. **«Человек-искусство»** Важнейшие требования, которые предъявляют профессии, связанные с изобразительной, музыкальной, литературно-художественной, актерско-сценической деятельностью человека – наличие способности к искусствам, творческое воображение, образное мышление, талант, трудолюбие.

5. **«Человек-человек»** Даже выбирая профессию, не связанную непосредственно с общением, вы поступите правильно, если обратите внимание на общительность и контактность. Подумайте, куда вы обращены – к людям или к себе? С кем бы вы хотели общаться – с собой или с другими? Главное содержание труда в профессиях типа «человек-человек» сводится к взаимодействию между людьми. Если не наладится это взаимодействие, значит, не наладится и работа. Качества, необходимые для работы с людьми: устойчивое, хорошее настроение в процессе работы с людьми, потребность в общении, способность мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроение людей, умение разбираться в человеческих взаимоотношениях, хорошая память (умение держать в уме имена и особенности многих людей), умение находить общий язык с различными людьми, терпение и т.

Додаток В  
**Методика дослідження спрямованості особистості**  
**(Є.М. Нікіреєв)**

**Правила проведення:** спочатку досліджувані в запропонованій їм анкеті вільно ранжують 18 громадських доручень у тому порядку, який відповідає їх особистісному інтересу до цих справ, тобто на перше місце у ранговому ряду вони становлять доручення, які їм подобаються у першу чергу, на друге місце – доручення, які їм подобаються у другу чергу, і так далі, до 18-го місця включно. Потім досліджувані ранжують ці громадські доручення, виходячи з 12 суджень, які висловлюють певні колективістичні, особистісні та особистісно-престижні мотиви. Наприклад, візьмемо перше громадське доручення «Організація роботи предметного гуртка» та перше судження «Це допоможе мені набути важливих знань». Якщо досліджуваний вважає, що це доручення в першу чергу допоможе йому отримати важливі для нього знання, то він ставить це доручення на перше місце, або на друге, якщо це доручення допоможе отримати важливі для нього знання у другу чергу, і так до 12-го судження включно. Таким чином співвідносяться усі 18 громадських доручень з усіма 12 судженнями.

**Перелік громадських доручень:**

1. Організація роботи предметного гуртка.
2. Проведення лекції, доповіді.
3. Проведення спільних справ з громадськими організаціями.
4. Допомога першокурсникам у проведенні свят, культпоходів.
5. Участь у роботі студентської театральної студії, образотворчої студії, ВІА.
6. Робота в редколегії студентської газети.
7. Проведення предметної олімпіади, конкурс за предметами, огляд знань студентів.
8. Організація художньої самодіяльності на першому курсі.
9. Систематична допомога товаришам у навчанні.
10. Участь у волонтерському русі.
11. Організація і проведення диспуту у групі «Робити добро легше, ніж бути добрим».
12. Організація туристичного походу.
13. Керівництво якимось гуртком першокурсників.
14. Організація і проведення зборів у групі.
15. Робота зі студентами першого курсу, допомога у навчанні.
16. Участь в експедиції місцями бойової та трудової слави нашої Вітчизни.
17. Організація вечора відпочинку.
18. Участь в облаштуванні, ремонті та технічному оснащенні університету.

**Перелік мотивів, які входять в анкету:**

1. Це допоможе набути важливих для мене знань.



2. Це завдання допоможе підняти авторитет моєї групи.
3. Це в першу чергу сподобається старшим.
4. Це дозволить отримати достатньо гарну характеристику.
5. Це краще за все розвиває самостійність.
6. Мабуть, це дасть уміння об'єктивно оцінювати свої можливості.
7. Виконуючи ці доручення, я буду постійно відчувати себе поряд з однокласниками.
8. Я отримав би визнання своїх здібностей, взявшись за цю справу.
9. Це дозволило б зміцнити контакти у колективі.
10. Тут виявлюсь вище середнячка.
11. Це допоможе повірити у свої сили.
12. Ця робота допоможе викоренити недоліки в нашому колективі.

Обробка отриманих даних проводиться за формулою рангової кореляції Спірмена:

де:  $r_s$  – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена;

$x$  – 1-й ранговий ряд (доручення вільно обрані студентами);

$y$  – 2-й ранговий ряд (ці ж доручення, проранговані досліджуваними на підставі 12 суджень, що характеризують три групи мотивів: колективістичні, особистісні та особистісно-престижні);

$(x-y)$  – різниця між 1-м та 2-м ранговими рядом, коли від більшої величини віднімається менша незалежно від знака («+» чи «-»), тобто незалежно від того, у якому ранговому ряду знаходиться більша або менша величина;

$(x-y)^2$  – квадрат різниці, тобто кожен різницю потрібно піднести у квадрат (іх 18);

$\Sigma$  – сума квадратів різниці, у даному випадку 20 квадратів різниці потрібно скласти, потім суму помножити на 6. Таким чином ми отримуємо чисельник за формулою (за позитивним коефіцієнтом кореляції він має бути менший знаменника, за негативним – більше знаменника);

$n$  – число місць у ранговому ряду (воно рівне 18):

$$N_2 - 1 = (18 \times 18) - 1 = 324 - 1 = 323;$$

$$N(N_2 - 1) = 18 \times 323 = 5814 \text{ (це знаменник).}$$

Далі чисельник потрібно поділити на знаменник. Ділити потрібно до 3-ї цифри включно після коми (наприклад  $1 - 0,145 = 0,855$ ). Це означає високий коефіцієнт кореляції.

У склад вказаних мотивів входять три групи: колективістичні – 2, 7, 9, 12; особистісні – 1, 5, 6, 11; особистісно-престижні – 3, 4, 8, 10. При опрацюванні 4 коефіцієнта рангової кореляції кожної групи складаються і сума ділиться на 4, виходить середнеарифметична величина. У результаті ми отримуємо 3 середньоарифметичних коефіцієнти кореляції, які відображають співвідношення 3-х груп мотивів: колективістичні, особистісні та особистісно-

престижні. Графічно їх можна показати у вигляді діаграми (три ряди розташовані стовпчика).

У групу колективістичних мотивів входять такі, які відображають просоціальні цілі; у групу особистісних мотивів – прагнення до самоудосконалення, задоволення пізнавальних потреб; у групу особистісно-престижних – прагнення до суспільного визнання, визначення свого місця у колективі. Усі ці групи мотивів позитивні й в оптимальному варіанті знаходяться у гармонійному поєднанні за провідним значенням групи колективістичних мотивів. Непропорційний ріст однієї з груп мотивів говорить про односторонній розвиток особистості.

## Додаток Г

**Диагностика потребности в самосовершенствовании  
(Г.Д. Бабушкина)**

Потребность в самосовершенствовании является глубинным личностным образованием. Проявление ее у субъекта характеризует его как активного творца самого себя, как целеустремленную личность, не останавливающуюся в своем развитии. Данная потребность является источником активности личности в различных видах деятельности и в своем развитии. Для ее изучения предлагается следующий опросник.

**Инструкция**

Перед Вами опросник, цель которого – выяснить особенности поведения в различных ситуациях. Отвечая на вопросы, Вы должны выбрать один из трех предлагаемых ответов и записать его в опросном листе напротив номера вопроса.

1. Представляло ли для вас интерес принимать участие когда-либо в конкурсах, олимпиадах, выставках, соревнованиях?  
а) да; б) не очень; в) нет.
2. Как Вы считаете, должен ли человек доводить свои умения и навыки до совершенства?  
а) да; б) не всегда; в) нет.
3. Характерно ли для вас стремление исполнять лидерские функции, нравится ли вам это?  
а) да; б) не всегда; в) нет.
4. Самовоспитание и самообразование должно быть обязательным, если человек хочет достичь совершенства в чем-то?  
а) да; б) не всегда; в) нет.
5. Проигрывая на соревнованиях или получая низкую оценку (например, на экзаменах) вы:  
а) переживаете и стремитесь в будущем занять более высокое место, повысить оценку;  
б) не всегда так;  
в) нет таких чувств.
6. В какой степени у вас выражено стремление к достижению поставленных целей?  
а) скорее недостаточно;  
б) наверно достаточно;  
в) достаточно.
7. Поражения и неудачи мобилизуют меня на достижение поставленной цели:  
а) да; б) не всегда; в) нет.
8. Всегда ли вас удовлетворяли оценки, получаемые на экзаменах?  
а) да; б) не всегда, иногда; в) нет.
9. В жизни человек должен руководствоваться перспективными целями

- а) скорее ближайшими;  
б) затрудняюсь ответить;  
в) да, перспективными.
10. Характерно ли для вас постоянное ощущение неудовлетворенности достигнутым?  
а) нет; б) не всегда, иногда; в) да.
11. Приступая к игре в шахматы, шашки, футбол, теннис и т. п. главным для участников является:  
а) победа; б) процесс игры; в) не знаю.
12. Характерно ли для вас выполнение любой работы с наивысшим качеством?  
а) да; б) не всегда; в) нет.
13. Постоянного азарта в чем-либо у меня не проявляется.  
а) проявляется; б) иногда; в) да, так и есть.
14. Для меня лучше работать самостоятельно, чем с кем-то.  
а) да; б) не всегда; в) нет.
15. Выступая в любых соревнованиях человек должен стремиться к наивысшим результатам.  
а) да; б) не всегда так; в) нет.
16. Находясь в компании друзей, я предпочитаю больше слушать, чем говорить.  
а) да; б) не всегда так; в) нет.
17. В незнакомой компании я не испытываю неловкости от присутствия людей незнакомых мне.  
а) испытываю; б) не всегда; в) да, испытываю.
18. Как вы считаете, что побуждает людей к отличной учебе, к высоким показателям в работе, спорте?  
а) затрудняюсь ответить;  
б) материальное стимулирование;  
в) стремление быть первым.
19. Окружающие считают меня безынициативным человеком.  
а) да; б) не всегда; в) нет.
20. Каждый человек, уважающий себя, должна постоянно ставить себе все более высокие цели.  
а) нет; б) не всегда; в) да.
21. Как вы считаете, приятно ли человеку читать про себя положительные отзывы в газетах, слышать на собраниях?  
а) да; б) не всем; в) не знаю.
22. Считаете ли вы, что нашли свое призвание в жизни?  
а) да; б) не уверен в этом; в) нет.

23. Какой геометрической фигуре вы отдаете предпочтение?

а) шару; б) кубу; в) цилиндру.

24. Как много времени вы уделяете своему любимому занятию?

а) очень много; б) не много; в) наверное, мало.

25. В процессе выполнения любой работы я контролирую себя, чтобы убедиться, что я делаю все правильно.

а) да; б) не всегда; в) нет.

26. Вы соглашаетесь, когда вас выбирают вожаком в какой-либо игре?

а) в основном нет; б) иногда; в) да.

27. Часто ли вы выступаете с критикой своих товарищей, фильмов, газетных статей и т. п.?

а) редко; б) иногда; в) часто.

28. Если бы на собрании вас предложили избрать руководителем (старостой в классе, группе, начальником цеха, командиром студенческого отряда и т. п.), а в процессе голосования выбрали бы другого, то:

а) это меня не затронуло;

б) не знаю, не бывало такого;

в) было бы немного неприятно.

29. Я бы предпочел хотя и не заметную работу, но престижную и высокооплачиваемую.

а) да; б) не знаю; в) нет.

30. Я не всегда достигаю поставленной цели, какие бы трудности не приходилось преодолевать.

а) редко; б) не всегда; в) да, так и есть.

Ключ к опроснику

Ответы в вопросах с 1 по 5, с 11 по 15, с 21 по 25 оцениваются следующим образом: а – 3 балла, б – 2 балла, в – 1 балл, в вопросах с 6 по 10, с 16 по 20, с 26 по 30: а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла.

Находится общая сумма баллов на все вопросы.

Выраженность потребности в самосовершенствовании определяется по шкале:

высокая степень выраженности потребности – 71–90 баллов;

средняя степень выраженности потребности – 62–70 баллов;

низкая степень выраженности потребности – 30–61 балл.

## Додаток Д

## Анкета «Самооцінка»

методика М.О. Алексєєва

**Інструкція:** Нижче перераховані характеристики. Означте цифрою (від 1 до 10 за ступенем розвинутості) вираженість у вас кожної з цих якостей.

Самостійність	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Несамостійність
Упевненість у собі	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Невпевненість у собі
Здатність ставити перед собою мету й досягати її	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Нездатність ставити перед собою мету й досягати її
Здатність до самоорганізації (ефективно організовувати свою діяльність та планувати час)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Нездатність до самоорганізації (ефективно організовувати свою діяльність та планувати час)
Оптимізм (життєрадісне ставлення до життя, віра у свої сили та можливості)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Песимізм (безрадісне ставлення до життя, сумнів у своїх силах та можливостях)
Прагнення до саморозвитку (самовдосконалення своїх здібностей, особистісних якостей)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Відсутність прагнення до саморозвитку (самовдосконалення своїх здібностей, особистісних якостей)
Знання себе, своїх особливостей	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Незнання себе, своїх особливостей

**Опрацювання та інтерпретація результатів.**

1. Для відслідковування динаміки загальної самооцінки підраховуються та співставляються її сумарні значення, отримані в результаті початкової та заключної діагностики;

підвищення кількісного показника сумарного балу самооцінки інтерпретується як її позитивна динаміка;

зменшення кількісного показника інтерпретується:

як тенденція до зниження самооцінки у випадку, якщо зменшуються показники за трьома або більше якостями;

як підвищення адекватності самооцінки у випадку, якщо її значення на початку діагностики дорівнювало 10 балів;

як якісна зміна самооцінки – переоцінка своїх сильних та слабких сторін, у випадку, якщо за одним параметром значення самооцінки збільшилися, за іншими – зменшилися;

велика «розкиданість» у значеннях оцінок (більше п'яти балів) інтерпретується як нестійка самооцінка, неприйняття себе.

## 2. Адекватність самооцінки.

Для дослідження адекватності самооцінки результати анкети співставляють з даними, які були отримані в результаті заповнення ПОО (професійно-особистісний опитувальник) за шкалами, які аналогічні шкалам анкети;

алгоритм опрацювання результатів:

1) підраховуються бали самооцінки за анкетною (Sa) та ПОО (Sp) у процентному формулюванні від максимально можливої (в анкеті "Самооцінка" max = 10; в ПОО max = 35);

2) підраховується ступінь адекватності самооцінки, для чого знаходиться різниця між отриманими даними за анкетною та ПОО за кожною шкалою  $S = Sa - Sp$ ;

значення  $-10 \leq S \leq +10$  інтерпретується як адекватність самооцінки;

значення  $S > + 10$  інтерпретується як неадекватність самооцінки в сторону завищення;

значення  $S < - 10$  інтерпретується як неадекватність самооцінки в сторону заниження;

3) зміна в адекватності оцінювання себе інтерпретується при співвідношенні значень сумарних самооцінок ( $S$ ) на початковому та заключному етапах діагностики.

За допомогою методики по самооцінці розвитку особистісних якостей студентів досліджується їх ставлення до себе. В анкеті запропоновано оцінити себе за певними якостями: самостійність, впевненість у собі, здатність до цілеспрямованості, самоорганізації, оптимізму, прагненню до саморозвитку, знання себе. Кожна якість отримує оцінку за ступенем розвинутості від 1 до 10.

Метою діагностики є визначення динаміки та адекватності самооцінки студентів

Професійна ідентичність характерна для студентів, які володіють адекватною самооцінкою особистісних якостей, високим або середнім рівнем психологічної готовності до професійної діяльності, їх нахили відповідають вимогам професії.

Іноспрямована професійна ідентифікація властива студентам, які адекватно оцінюють свої особистісні якості, частково схильні або не схильні до здійснення професійної діяльності за обраною спеціальністю. У даному випадку доцільно підсилити індивідуальну профорієнтаційну, профконсультативну роботу з метою допомоги студентам у здійсненні адекватного професійного вибору.

Неадекватна професійна ідентифікація характерна для студентів, які мають високий або середній рівень психологічної готовності до професійної діяльності, їх нахили відповідають вимогам професії, але неадекватно оцінюють (завищують або занижують) свої особистісні можливості та здібності. З метою оптимізації траєкторії професійного розвитку студентів зусилля викладачів слід спрямовувати на корекцію самооцінки студентів, на розвиток навичок рефлексії, самопізнання, підсилення самоприйняття.

Студенти з невизначеною професійною ідентифікацією неадекватно оцінюють свої особистісні якості, частково психологічно схильні до здійснення професійної діяльності: або не мають схильності до обраної спеціальності, або студенти не готові психологічно до здійснення професійної діяльності, або взагалі не схильні до здійснення професійної діяльності за своєю спеціальністю. Таким чином, за відсутності професійної мотивації студентів явний небажаний прогноз на подальше навчання за обраною спеціальністю.

## ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ ОПИТУВАЛЬНИК

Професійно-особистісний опитувальник (ПОО) дозволяє отримати інформацію про особистість студента: його толерантно-адаптивні здібності, особливості професійного особистісного світу. Виконуючи діагностичну функцію, ПОО активізує самопізнання студентів, сприяє створенню умов для усвідомлення проблем професійно-особистісного самовизначення, усвідомлення та оцінка перспектив свого професійно-особистісного росту.

ПОО можна приміняти як в індивідуальному, так і в груповому тестуванні.

Предметом діагностики є: якості особистості, які дозволяють людині мобільно влаштуватися в сучасну систему професійної діяльності, зберігаючи при цьому свою унікальність: самостійність, впевненість у собі, часова компетентність, здатність до цілеспрямованості, самоорганізації, прагнення до саморозвитку, оптимізм, знання себе, що в цілому забезпечує його особистісну компетентність;

змістовноутворюючі компоненти професійного особистісного світу: досвід минулого, уявлення про процес навчання, уявлення про майбутнє, про професійну кар'єру, про професіонала (Я-майбутнє), чіткість цілей та цінностей, цільність минулого, теперішнього, майбутнього, що інтегровані в світі як цінносні складові професійно-особистісного самовизначення студента.

**Інструкція.** Оберіть цифру (від 1 до 7), яка відображає ступінь надання вами переваги твердженням та запишіть її в бланк відповідей поряд з номером твердження.

Твердження		Твердження
1. Я завжди намагаюся сам об'єктивно оцінювати свої досягнення	7 6 5 4 3 2 1	Я більше довіряю думці інших про свою працю або діяльність, ніж власній
2. Коли необхідно приймати важливі рішення в моєму житті, я дію рішуче	7 6 5 4 3 2 1	Коли необхідно приймати важливі рішення у моєму житті, я часто не можу прийняти рішення
3. Зазвичай я обмірковую, скільки часу знадобиться для досягнення поставленої мети	7 6 5 4 3 2 1	Зазвичай я не обмірковую, скільки часу знадобиться для досягнення поставленої мети
4. Зазвичай я встигаю зробити все, що планував	7 6 5 4 3 2 1	Часто буває так, що я не встигаю зробити те, що планував
5. Зазвичай я відчуваю себе енергійним та життєрадісним	7 6 5 4 3 2 1	Моє звичайне самопочуття важко назвати енергійним та життєрадісним
6. Я вкладаю значні зусилля у свій саморозвиток	7 6 5 4 3 2 1	Я не приділяю значної уваги своєму саморозвитку
7. Я знаю, як впоратися зі своїми емоційними проблемами	7 6 5 4 3 2 1	Як правило, я переживаю труднощі в подоланні своїх емоційних проблем
8. Я майже завжди дію у відповідності зі своїми переконаннями	7 6 5 4 3 2 1	Я рідко дію у відповідності зі своїми переконаннями
9. Я не відчуваю потреби якось виправдовувати мої минулі дії	7 6 5 4 3 2 1	Я часто відчуваю потребу якось виправдити мої минулі дії
10. Прагнення навчатися за цією спеціальністю в мене виникло ще у школі	7 6 5 4 3 2 1	Прагнення навчатися за цією спеціальністю в мене виникло, коли необхідно було вирішувати, де продовжувати навчання
11. Я завжди самостійно справляюся з труднощами в навчанні	7 6 5 4 3 2 1	Мені часто складно самостійно справитися з труднощами в навчанні
12. Позитивна оцінка на іспиті більше залежить від активності та знань студента, ніж від обставин	7 6 5 4 3 2 1	Позитивна оцінка на іспиті більше залежить від настрою, ставлення педагога або щасливому збігу обставин, ніж від активності та знань студента
13. Збираючись на навчання, я продумую, яка мета стоїть переді мною сьогодні	7 6 5 4 3 2 1	Збираючись на навчання, я не продумую, яка мета стоїть переді мною сьогодні
14. Зазвичай, усі контрольні завдання та заліки я виконую та здаю вчасно	7 6 5 4 3 2 1	Зазвичай, до сесії в мене накопичуються нездані завдання ("борги")
15. Вірю, що досягну успіху в навчанні	7 6 5 4 3 2 1	Сумніваюсь, що зможу досягнути успіху в навчанні
16. Я часто розмірковую над тим, що не дозволяє мені бути більш ефективним у навчанні, та дію у відповідності зі зробленими висновками	7 6 5 4 3 2 1	Зазвичай я не замислююся над тим, що не дозволяє мені бути більш ефективним у навчанні
17. Я знаю, які особистісні якості мені необхідно розвивати для ефективної професійної діяльності	7 6 5 4 3 2 1	Я не знаю, які особистісні якості мені необхідно розвивати для ефективної професійної діяльності



18. Мені зрозуміла професійна значущість навчальних дисциплін	7 6 5 4 3 2 1	Мені не зрозуміла професійна значущість багатьох навчальних дисциплін
19. Для мене важливо те, як я навчаюсь сьогодні, і те, як я буду навчатися в майбутньому	7 6 5 4 3 2 1	Для мене моє майбутнє навчання важливіше, ніж теперішнє
20. Я пораджу другу обрати мою спеціальність (якщо він володіє відповідними здібностями)	7 6 5 4 3 2 1	Я не пораджу другу обрати мою спеціальність (навіть, якщо він володіє відповідними здібностями)
21. Очікувані труднощі на початку професійної діяльності, звичайно, можливі, але я впевнений, що сам швидко впораюся з ними	7 6 5 4 3 2 1	Очікувані труднощі на початку професійної діяльності дуже хвилюють мене, оскільки я сумніваюсь, що зможу сам їх подолати
22. Для мене важливіше, щоб професійна діяльність дозволяла мати повну свободу та незалежність у професійній діяльності, навіть при відсутності соціальних гарантій та пільг	7 6 5 4 3 2 1	Для мене важливіше, щоб професійна діяльність дозволяла бути соціально захищеним, мати пільги та гарантії захисту, навіть при обмеженні свободи вибору
23. Зазвичай я намагаюся передбачити розвиток ситуації наперед	7 6 5 4 3 2 1	Зазвичай я не замислююся над тим, як буде в подальшому розвиватися та чи інша ситуація
24. Впевнений, що в майбутньому я буду встигати усі справи робити вчасно	7 6 5 4 3 2 1	Швидше за все, що в майбутньому я не буду встигати усі справи робити вчасно
25. Майбутнє зазвичай здається мені багатообіцяючим та оптимістичним	7 6 5 4 3 2 1	Майбутнє зазвичай здається мені безнадійним
26. Для мене важливіше, щоб професійна діяльність постійно оновлялася, дозволяла б постійно самовдосконалюватися	7 6 5 4 3 2 1	Для мене важливіше, щоб професійна діяльність не передбачала змін, не вимагала б постійного самовдосконалення
27. Я знаю, в якій професійній сфері зможу реалізувати свої здібності	7 6 5 4 3 2 1	Мені важко сказати, в якій професійній сфері я зможу реалізувати свої здібності
28. Я зможу розповісти про те, що для мене цінне в моїй спеціальності та майбутній професійній діяльності, якщо мене запитують	7 6 5 4 3 2 1	Якщо мене запитують, мені буде складно розповісти про те, що для мене цінне в моїй спеціальності та майбутній професійній діяльності
29. Жити майбутнім так само важливо, як жити теперішнім	7 6 5 4 3 2 1	Важливо жити тільки теперішнім
30. У випадку звільнення за незалежними від мене обставинами, то, швидше всього, я буду шукати роботу за моєю основною спеціальністю	7 6 5 4 3 2 1	У випадку звільнення за незалежними від мене обставинами, то, швидше всього, я поспробую себе в іншій сфері професійної діяльності
31. Кар'єра спеціаліста залежить перш за все від його активності та заповзятливості, ніж від допомоги з боку інших	7 6 5 4 3 2 1	Кар'єра спеціаліста залежить перш за все від допомоги з боку інших, ніж від його активності та заповзятливості
32. Я впевнений в успішності моєї професійної кар'єри	7 6 5 4 3 2 1	Я сумніваюсь в успішності моєї професійної кар'єри

33. У мене є план особистої кар'єри	7 6 5 4 3 2 1	У мене немає плану особистої кар'єри
34. Успішність кар'єри спеціаліста залежить від його здібності ефективно організовувати свою діяльність та планувати час	7 6 5 4 3 2 1	Успішність кар'єри спеціаліста не залежить від його здібності ефективно організовувати свою діяльність та планувати час, а обумовлюється його зв'язками та знайомствами
35. Думаючи про свою майбутню професійну діяльність, я вірю у свій успіх та здатність зробити в ній кар'єру	7 6 5 4 3 2 1	Думаючи про свою майбутню професійну діяльність, я сумніваюсь у своєму успіху та здатності зробити у ній кар'єру
36. Професійна кар'єра спеціаліста в основному залежить від особистого прагнення до професійної майстерності	7 6 5 4 3 2 1	Професійна кар'єра спеціаліста в основному залежить від ситуації на ринку праці (конкуренції, безробіття тощо)
37. Я знаю, які сторони мого характеру здатні відіграти вирішальну роль у кар'єрному зростанні	7 6 5 4 3 2 1	Мені важко сказати, які сторони мого характеру здатні відіграти вирішальну роль у кар'єрному зростанні
38. Якщо мене запитують, я сможу відповісти, чим саме важливий (не важливий) для мене кар'єрний ріст	7 6 5 4 3 2 1	Якщо мене запитують, мені складно буде з упевненістю відповісти, чим саме важливий (не важливий) для мене кар'єрний ріст
39. Думаю, що моя майбутня кар'єра залежить від моїх сьогоднішніх дій	7 6 5 4 3 2 1	Думаю, що моя майбутня кар'єра ніяк не залежить від моїх сьогоднішніх дій
40. Думаю, що мій кар'єрний ріст буде відбуватися в межах моєї спеціальності	7 6 5 4 3 2 1	Свій кар'єрний ріст я не пов'язую з рамками моєї спеціальності
41. У своїй майбутній професійній діяльності я завжди буду здатен діяти самостійно	7 6 5 4 3 2 1	Думаю, що в моїй майбутній професійній діяльності мені часто буде потрібна допомога колег
42. Очікувані труднощі на початку професійної діяльності, звичайно, можливі, але я впевнений, що швидко впораюся з ними	7 6 5 4 3 2 1	Очікувані труднощі на початку професійної діяльності дуже хвилюють мене, оскільки сумніваюсь, що швидко подолаю їх
43. Для мене в майбутній професійній діяльності найважливішим буде вміння ставити цілі діяльності та детально планувати засоби їх досягнення	7 6 5 4 3 2 1	Вміння ставити цілі діяльності та детально планувати засоби їх досягнення не є обов'язковою умовою успішної діяльності
44. Для професіонала важливим є вміння організовувати свою діяльність та планувати час на перспективу	7 6 5 4 3 2 1	Для професіонала вміння організовувати свою діяльність та планувати час є важливим, але не обов'язково ця діяльність має бути перспективною
45. Уявляючи свій службовий ріст через декілька років, я впевнений, що його можна оцінити як позитивний	7 6 5 4 3 2 1	Уявляючи свій службовий ріст через декілька років, я вагаюся впевнено його оцінити як позитивний
46. Думаю, що справжній професіонал завжди прагне до самовдосконалення	7 6 5 4 3 2 1	Сама кваліфікація професіонала передбачає, що він досяг вершин

		майстерності та не передбачає самовдосконалення
47. Думаю, що для професіонала важливо усвідомлення своїх здібностей, можливостей, сильних та слабких сторони характеру, значущих для його діяльності, є додатковою умовою її успішності	7 6 5 4 3 2 1	Незнання своїх здібностей, можливостей, сильних та слабких сторони характеру, значущих для професійної діяльності абсолютно не впливає на її успішність
48. Мої професійні та загальні життєві цілі повинні взаємо доповнювати одна одну	7 6 5 4 3 2 1	Мої професійні та загальні життєві цілі навіть на даний момент часу уявляються мною як абсолютно відмінні одна від одної
49. Для мене минуле, теперішнє та майбутнє пов'язані та однаково важливі	7 6 5 4 3 2 1	Для мене теперішнє – це "острів", не пов'язаний ні з минулим, ні з майбутнім
50. Думаю, що буду працювати за моєю спеціальністю	7 6 5 4 3 2 1	Сумніваюсь, що буду працювати за моєю спеціальністю

### Опрацювання та інтерпретація результатів

#### 1. Якості особистості.

Для опрацювання результатів підраховується сума балів за кожною шкалою (по горизонталі).

Номера питань за шкалами:

- самостійність – 1, 11, 21, 31, 41;
- впевненість у собі – 2, 12, 22, 32, 42;
- здатність до цілеспрямованості – 3, 13, 23, 33, 43;
- здатність до самоорганізації – 4, 14, 24, 34, 44;
- оптимізм – 5, 15, 25, 35, 45;
- прагнення до саморозвитку – 6, 16, 26, 36, 46;
- знання себе – 7, 17, 27, 37, 47;
- чіткість цілей та цінностей – 8, 18, 28, 38, 48;
- компетентність у часі – 9, 19, 29, 39, 49;
- стійкість професійної мотивації – 10, 20, 30, 40, 50.

Оптимальним показником розвитку особистісних якостей вважається показник не нижче 24,5 (70%).

#### 2. Професійний особистісний світ.

Для опрацювання результатів підраховується сума балів за кожним компонентом професійного особистісного світу шкалою (по вертикалі на бланку).

Номера вопросов по шкалам:

- досвід минулого – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10;
- уявлення про процес навчання – 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20;
- уявлення про майбутнє – 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30;
- професійна кар'єра – 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40;
- Я-майбутнє – 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50.

Оптимальним вважається показник 49 та вище балів – 70% від максимально можливого набору кількості балів за анкету.

Оцінка результатів є основою індивідуальної психологічної підтримки та корекції професійно-особистісного самовизначення студента.

## Додаток Е

### Методика «ціннісних орієнтацій» М. Рокича

#### **Інструкція**

Респонденту пред'явлені два списки цінностей (по 18 в кожному), либо на листах паперу в алфавитному порядку, либо на картках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговий номер, а картки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. В начале пред'является набор терминальных, а затем набор инструментальных цінностей.

«Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту цінность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости цінность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися цінностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

#### **Стимульний матеріал**

**Список А (терминальные ценности – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться)**

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- наличие хороших и верных друзей;
- общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- счастливая семейная жизнь;
- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- творчество (возможность творческой деятельности);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

**Список Б (инструментальные ценности – убеждение в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации)**

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);

- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманное, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- чуткость (заботливость).

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются "конкретные" и "абстрактные" ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

## Додаток Ж

## Методика «Диагностика рефлексии»

(А.В. Карпова)

**Инструкция.**

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов, напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1 – абсолютно неверно;

2 – неверно;

3 – скорее неверно;

4 – не знаю;

5 – скорее верно;

6 – верно;

7 – совершенно верно.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло мне в голову.

3. Прежде, чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я покручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто виноват, я в первую очередь, начинаю с себя.

20. Прежде, чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бываю конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.

22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какими словами это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

### Обработка:

Суммируйте проставленные баллы по вопросам № 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, и прибавьте сумму инверсированных баллов.

Баллы по шкалам 2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23, 26, 27 необходимо инверсировать:

Проставленный балл	7	6	5	4	3	2	1
Инверсированный балл	1	2	3	4	5	6	7

Переведите баллы в стены по таблице:

Баллы	до 99	100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 и выше
Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## Додаток 3

## Опитувальник

## «Самооцінка навчально-професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів»

№	ВИМОГИ	0	1	2	3	4	5	
		ВМІЮ						
1.	Застосовувати професійні знання у вивченні відхилень у поведінці школярів та молоді							
2.	Проводити профілактичну роботу з попередження девіантної поведінки							
3.	Розробляти програми та проекти роботи з «дітьми вулиці»							
4.	Працювати з групами ризику в умовах неформального спілкування							
5.	Сприяти прояву ініціативи, активізації суб'єктивної позиції вихованців (клієнтів)							
6.	Організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків, громадських об'єднань та організацій, служб у справах неповнолітніх, служб соціального захисту, профспілок, правоохоронних органів, медичних установ щодо виховання дітей та підлітків							
7.	Організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків, громадських об'єднань та організацій, служб у справах неповнолітніх, служб соціального захисту, профспілок, правоохоронних органів, медичних установ щодо оздоровлення дітей та підлітків							
8.	Організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків, громадських об'єднань та організацій, служб у справах неповнолітніх, служб соціального захисту, профспілок, правоохоронних органів, медичних установ щодо здійснення соціального патронажу дітей та підлітків							
9.	Організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків, громадських об'єднань та організацій, служб у справах неповнолітніх, служб соціального захисту, профспілок, правоохоронних органів, медичних установ щодо профілактичної роботи і соціальної реабілітації дітей та підлітків							
		ЗНАЮ						
		0	1	2	3	4	5	
1.	Вікову, педагогічну, соціальну психологію							
2.	Етику, естетику, педагогічну деонтологію, основи права, екологію							
3.	Методологічні принципи, закономірності, зміст, методи та форми виховання							
4.	Інноваційні процеси, технології освітньо-виховної роботи в навчальних закладах різних типів							
5.	Особливості профілактики девіантної поведінки учнів різного віку, негативних явищ у підлітковому середовищі, проблеми статево-рольової соціалізації особистості							
6.	Форми і методи роботи у сімейно-побутовому середовищі, у позашкільних закладах, за місцем проживання							
7.	Основи валеології, зміст, форми та методи організації здорового способу життя дітей та учнів різного віку							
8.	Специфіку роботи у загальноосвітніх школах-інтернатах, спеціальних, санаторних та школах соціальної реабілітації							
9.	Сучасний стан і тенденції розвитку дитячих, підліткових спілок, рухів, організацій тощо та їхній вплив на особистість							
10.	Функції, права системи державних інститутів, установ, громадських організацій у галузі освіти, навчання та виховання підростаючого покоління							
11.	Культурні, економічні, демографічні, екологічні особливості соціального середовища							
12.	Основи трудового законодавства України, правила охорони праці та техніки безпеки							
13.	Закон України "Про освіту", Декларацію прав людини, Конвенцію ООН про права дитини, інші законодавчі і нормативно-правові акти та документи з питань навчання і виховання							
14.	Державну мову відповідно до чинного законодавства про мови в Україні.							

**Інструкція:** Заповніть кожну секцію.

Поставте собі оцінку від 0 до 5 за ваші  
**вміння, де:**

- 0 – зовсім не вмію
- 1 – майже не вмію
- 2 – сумніваюсь, що вмію
- 3 – можливо, що вмію
- 4 – добре вмію
- 5 – дуже добре вмію

А тепер поставте собі оцінку за ваші

**знання, де:**

- 0 – зовсім не знаю
- 1 – майже не знаю
- 2 – сумніваюсь, що знаю
- 3 – можливо, що знаю
- 4 – добре знаю
- 5 – дуже добре знаю

**Опрацювання даних:** підраховується сума балів окремо, додаються поставлені оцінки за вміння і окремо за знання. Сумарний бал відображає рівень набутих фахових знань та вмінь. Рівень усвідомлення навчально-професійних досягнень визначається шляхом додавання кількості балів за вміння та знання.

В м і н н я		З н а н н я	
сумарний бал	рівень	сумарний бал	рівень
37-45	високий	57-70	високий
28-36	вище середнього	43-56	вище середнього
29-27	середній	29-42	середній
10-18	низький	15-28	низький
до 9	дуже низький	до 14	дуже низький

Навчально-професійні досягнення	
сумарний бал	рівень
101-115	високий
71-100	вище середнього
47-70	середній
26-46	низький
до 25	дуже низький



## Додаток И

**Методика оцінки комунікативних і організаторських схильностей (КОС)**

(Б.О. Федоришин, В.В. Синявський)

Дана методика призначена для виявлення комунікативних і організаторських схильностей особистості (уміння чітко і швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, прагнення розширювати взаємовідносини, участь у дозвільно-культурних заходах, уміння впливати на оточуючих, прагнення проявляти ініціативу і т.д.).

Для проведення дослідження необхідно підготувати опитувальник КОС і лист для відповідей. Експеримент може проводитися як індивідуально, так і в групі. Досліджуваним роздають бланки для відповідей і зачитують інструкцію «Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно виражайте свою думку на кожне питання і відповідайте так, якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітинці листа відповідей поставте «плюс», якщо ж Ваша відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак «мінус». Стежте, щоб номер питання і номер клітинки куди Ви запишите свою відповідь, збігалися. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації і не задумуйтеся над деталями. Не слід витрачати багато часу на обмірковування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання Вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, що Ви вважаєте кращою. При відповіді на кожне з цих питань звертайте увагу на його перші слова. Ваша відповідь повинна бути точно погоджена з ними. Відповідаючи на питання, не намагайтесь справити свідомо приємне враження. Нам важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал за серію питань».

**Опитувальник КОС**

- i. Чи багато у Вас друзів, із якими ви постійно спілкуєтесь?
- ii. Чи часто Вам удається схилити більшість своїх товаришів до прийняття  
Вашої думки?
- iii. Чи довго Вас непокоїть почуття образи, заподіяне Вам кимсь із Ваших  
товаришів?
- iv. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що виникла?
- v. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств із різними  
людьми?
- vi. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
- vii. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час із книгами чи за  
яким-небудь заняттям, ніж із людьми?
- viii. Якщо виникли перепони в здійсненні яких-небудь Ваших намірів, то чи  
легко відступаєте від них?
- ix. Чи легко Ви встановлюєте контакт з людьми, які значно старше Вас за  
віком?
- x. Чи любите Ви придумувати та організовувати зі своїми друзями різні ігри  
й розваги?
- xi. Чи важко Ви включаєтесь в нову компанію?
- xii. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б  
виконати сьогодні?
- xiii. Чи легко Вам удається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
- xiv. Чи прагнете Ви домагатися того, щоб Ваші друзі діяли відповідно до  
Вашої думки?
- xv. Чи важко Ви освоюєтесь в новому колективі?
- xvi. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання  
ними своїх обіцянок, зобов'язань?
- xvii. Чи прагнете Ви при зручному випадку познайомитися та завести бесіду з  
новою людиною?
- xviii. Чи часто в рішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?

- xix. Чи дратують Вас оточуючі люди та чи хочеться Вам побути наодинці?  
 xx. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій обстановці?  
 xxi. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?  
 xxii. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?  
 xxiii. Чи відчуваєте складність та незручність, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?  
 xxiv. Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?  
 xxv. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?  
 xxvi. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси Ваших друзів?  
 xxvii. Чи правда, що Ви почуваете себе непевно серед малознайомих Вам людей?  
 xxviii. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?  
 xxix. Чи вважаєте Ви, що вам не складно внести позбавлення в малознайому Вам компанію?  
 xxx. Чи берете, Ви участь у громадській діяльності у ВНЗ?  
 xxxi. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?  
 xxxii. Чи правильно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?  
 xxxiii. Чи почуваете себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?  
 xxxiv. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?  
 xxxv. Чи правда, що Ви не почуваете себе досить спокійним і впевненим, коли доводиться виступати перед великою аудиторією?  
 xxxvi. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?  
 xxxvii. Чи правильно, що у Вас багато друзів?  
 xxxviii. Чи часто Ви опиняєтесь в центрі уваги своїх товаришів?  
 xxxix. Чи часто Ви ніяковієте, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?  
 xl. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

### **Обробка результатів**

1. Зіставити відповіді досліджуваного з дешифратором і підрахувати кількість збігів окремо по комунікативних і організаторських схильностях.

### **Дешифратор**

#### **Комунікативні схильності:**

Позитивні відповіді – питання 1-го стовпця;

Негативні відповіді – питання 3-го стовпця.

#### **Організаторські схильності:**

Позитивні – 2-го стовпця;

Негативні – 4-го стовпця.

2. Обчислити оцінювальні коефіцієнти комунікативних (Кк) і організаторських (Ко) схильностей як відношення кількості збігів відповідей по комунікативних схильностях (Кх) і організаторських схильностях (Ох) до максимально можливого числа збігів (20), по формулах.

$$КК = Кх/20 \quad \text{і} \quad Ко = Ох/20$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкалами оцінки (табл. 1)

*Таблиця 1.*

### **Шкала оцінок комунікативних і організаторських схильностей**

При аналізі отриманих результатів необхідно враховувати наступні параметри:

### *Ключ до оброблення даних по методиці КОС*

Комунікативні здібності	Організаторські здібності
1+ 11- 21+ 31-	2+ 21- 22+ 32-
3- 13+ 23- 33+	4- 14+ 24- 34+
5+ 15- 25+ 35-	6+ 16- 26+ 36-
7- 17+ 27- 37+	8- 18+ 28- 38+
9+ 19- 29+ 39-	10+ 20- 30+ 40-

#### *Інтерпретація одержаних оцінок:*

Досліджувані, що одержали **оцінку 1**, характеризуються **низьким рівнем** прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Досліджувані, що отримали **оцінку 2**, комунікативні й організаторські схильності, властиві на рівні **нижче середнього**. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скованими в новій компанії, колективі, воліють проводити час наодинці із собою, обмежують свої знайомства, відчують труднощі у встановленні контактів із людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи, прояв ініціативи в громадській діяльності вкрай занижений, у багатьох справах вони воліють уникати прийняття самостійних рішень.

Для досліджуваних, що одержали **оцінку 3**, характерний **середній рівень** прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів із людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їхніх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування й розвитку комунікативних і організаторських схильностей.

Досліджувані, що одержали **оцінку 4**, відносяться до групи з **високим рівнем** прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Усе це вони роблять не з примусу, а відповідно до внутрішніх переконань.

Досліджувані, що одержали вищу **оцінку – 5**, мають дуже високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони відчують потребу в комунікативній і організаторській діяльності й активно прагнуть до неї. Швидко орієнтуються в критичних ситуаціях, невимушено поведуться в новому колективі, ініціативні і активні. В умовах складної ситуації намагаються приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються,

щоб вона була прийнята оточуючими. Без вагань та труднощів можуть внести пожвавлення в незнайому компанію чи колектив, вміють організувати дозвілля, наполегливі в діяльності, яка їх захоплює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їхні потреби в комунікації й організаторській діяльності.

## Додаток К

**Тест на виявлення комунікабельності****В.А. Кан-Калик, М.М. Нікадров***Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: Навч. посіб. – К.: ВД«Професіонал», 2007. – 464 с.; С.330-333*

Цей тест запропонований В.А. Кан-Каліком і М.М. Нікадровим.  
Він виявляє, наскільки сформована потреба в спілкуванні.

*Інструкція:* Дайте відповідь «так», «ні» чи «інколи» на наступні запитання:

1. У Вас намічена звичайна або ділова зустріч. Чи вибиває Вас із колії очікування?
2. Чи не відкладаєте Ви візит до лікаря доти, доки терпіти далі стає неможливо?
3. Чи виникає у Вас збентеження або невдоволення, коли Вам доручають виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на якій-небудь нараді, зборах тощо?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження до міста, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути відрядження?
5. Чи любите Ви ділитись своїми турботами з ким-небудь?
6. Чи дратує Вас, якщо невідома людина на вулиці звернеться до Вас із проханням показати дорогу, назвати час, відповісти на ще яке-небудь запитання?
7. Чи вірите Ви в те, що існує проблема «батьків і дітей», і що людям різних поколінь важко порозумітись?
8. Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому про те, що він забув повернути Вам гроші, які позичав кілька місяців тому?
9. У ресторані або в їдальні Вам дали явно недоброякісну страву. Чи промовчите Ви?
10. Опинившись сам на сам із незнайомим, Ви не почнете розмову; для Вас буде обтяжливим, якщо це зробить він. Чи правда це?
11. Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії, що розглядає конфліктні ситуації?
12. У Вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінки творів мистецтва, літератури, культури, і ніяких «чужих» думок, щодо цього Ви не приймаєте. Чи так?
13. Почувши де-небудь «у кулуарах» явно помилкову думку з добре відомого Вам питання, Ви швидше промовчите і не розпочнете дискусію?
14. Чи викликає у Вас прикре відчуття прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому чи побутовому питанні?
15. Ви охочіше висловлюєте свою точку зору (думку, оцінку) в письмовому вигляді, а ніж в усній формі?

*Обробка результатів:* За кожне «так» нарахуйте собі 2 бали, «інколи» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Підрахуйте загальну кількість набраних Вами балів.

**28-30 балів** (*низький рівень*) Ви явно «некомунікабельні», і це – Ваша біда, бо страждаєте від цього більше всього Ви самі. Але й Вашим близьким нелегко. На Вас важко покладатися у справі, яка вимагає від виконавців колективних

зусиль.

**24-28 балів** (*рівень нижче середнього*) Ви замкнуті, мовчазні, віддаєте перевагу самотності, і тому у Вас, мабуть мало друзів. Нова робота і необхідність нових контактів якщо і не викликає у Вас паніки, то надовго виводить із рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки таким невдоволенням. Вам під силу змінити ці особливості характеру. Хіба не буває так, що при якомусь сильному захопленні Ви раптом стаєте цілком комунікабельні?

**19-23** (*середній рівень*) Ви певною мірою комунікабельні і в незнайомих умовах почуваетесь цілком впевнено. Нові проблеми Вас не лякають. І все ж із новими людьми Ви зближуєтесь не зразу, в суперечках та дискусіях берете участь неохоче у Ваших висловлюваннях нерідко надто багато сарказму без жодних на те підстав.

**14-18** (*рівень вище середнього*) У Вас нормальна комунікабельність, Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, достатньо терплячі в спілкуванні з іншими. Відстоюєте свою точку зору без запальності. На зустріч із новими людьми йдете без неприємних переживань. У той час Ви не любите галасливих компаній, екстравагантність і багатослів'я Вас дратують.

**9-13** (*високий рівень*) Ви достатньо комунікабельні (часом навіть занадто). Допитливі, балакучі, любите висловлюватися з різних питань, що часом дратує тих, хто Вас оточує. Охоче знайомитесь з новими людьми, любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте, якщо Вас просять, хоча і не завжди можете виконати прохання. Часом спалахуєте, але швидко відходите. Чого Вам не вистачає – так це посидючості, терпіння і відваги при зіткненні із серйозними проблемами. При бажанні, однак, Ви можете себе змусити не відступати.

**4-8** (*дуже високий*) Ваша товарицькість переливається через край, Ви завжди у курсі всіх справ. Любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас мігрень або навіть хандру. Охоче берете слово з будь-якого питання, навіть якщо маєте про це поверхове уявлення. Всюди почуваете себе «у своїй тарілці». Беретеся за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете успішно довести до кінця. З цієї причини керівники і колеги ставляться до Вас з певною недовірою.

**Менше 3 балів** (*надмірно високий з негативним характером*) Ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь у справи, які Вас зовсім не стосуються. Висловлюєте судження про проблеми, в яких зовсім не компетентні. Вільно чи невільно – Ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів у Вашому оточенні. Запальні, нерідко буваєте необ'єктивні. Серйозна робота не для Вас. Людям – і на роботі, і дома, і взагалі всюди – важко з Вами. Вам потрібно попрацювати над собою і своїм характером. Перш за все виховуйте в собі терплячість і стриманість, з повагою ставтесь до людей, і, нарешті, подумайте про своє здоров'я – такий «активний» стиль життя не проходить безслідно.

## Додаток Л

## Методика Ю.М. Орлова «Потреба у спілкуванні»

Спрямована на вивчення потреби в спілкуванні.

*Інструкція:* Якщо ви згодні із твердженням, то напишіть біля номера «так», якщо не згодні – «ні».

*Текст опитувальника*

1. Я отримую задоволення від участі в різних святкуваннях.
2. Я можу приглушити свої бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх друзів.
3. Мені приємно висловлювати прихильність.
4. Я більше зосереджений на тому, щоб здобути вплив, ніж встановити дружбу.
5. Відчуваю, що в стосунках з друзями маю більше прав, ніж обов'язків.
6. Коли дізнаюся про успіхи свого друга, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен комусь у чомусь допомогти.
8. Мої турботи зникають, коли опиняюся серед товаришів по роботі.
9. Мої товариші мені набридли.
10. Коли я виконую роботу, до якої не лежить душа, присутність людей мене дратує.
11. Притиснутий до стіни, я кажу лише ту частину правди, яка, на мою думку, не шкодить моїм друзям, знайомим.
12. У складній ситуації більше думаю не про себе, а про близьку людину.
13. Неприємності друзів викликають у мене такий стан, що я можу захворіти.
14. Мені приємно допомагати друзям, навіть якщо з цим пов'язані значні клопоти.
15. Із поваги до товариша можу погодитися з його думкою, якщо навіть він не має рації.
16. Мені більше подобаються пригодницькі оповідання, ніж оповідання про кохання.
17. Сцени насилля в кінофільмах мені огидні.
18. У стані самотності відчуваю тривогу і напруження сильніше, ніж серед людей.
19. Вважаю, що основною радістю в житті є спілкування.
20. Мені шкода покинутих собак та кішок.
21. Краще мати менше друзів, але близьких.
22. Я люблю бувати серед друзів.
23. Я сильно і довго переживаю сварки з близькими.
24. У мене більше близьких людей, ніж у багатьох інших.
25. У мені більше потягу до досягнень, ніж до дружби.
26. Я більше довіряю власним інтуїції та уяві в поглядах на людей, ніж судженням про них.
27. Я надаю більшого значення матеріальному достатку та престижу, ніж радості спілкування з приємними мені людьми.
28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.
29. Стосовно мене люди часто невдячні.
30. Я люблю оповідання про безкорисливу дружбу та любов.
31. Заради друга я можу пожертвувати всім.
32. У дитинстві я належав до однієї «тісної» компанії.
33. Якби я був журналістом, писав би про дружбу.

*Оброблення результатів:* Відповідь по кожному пункту оцінюється в один (1) бал. Бали проставляють тільки при відповіді «так» на такі пункти: 1, 2, 7, 8, 11-14, 17-24, 26, 28, 30-33; і при відповіді «ні» на пункти: 3-6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29. Визначається загальна сума балів при відповідях «так» і «ні». Отримана загальна кількість балів вказує на рівень потреби особистості у спілкуванні.

<i>високий</i>	<i>30 - 33 б.</i>
<i>вище середнього</i>	<i>24 – 29 б.</i>
<i>середній</i>	<i>16 – 23 б.</i>
<i>нижче середнього</i>	<i>8 – 15 б.</i>
<i>низький</i>	<i>0 - 7 б.</i>

**Додаток М**  
**Тест-опитувальник для вимірювання мотивації афіліації (ТМА)**  
 (А.Мехрабіана, у модифікації М.П. Магомед-Емінова).

Тест-опитувальник мотивації афіліації (ТМА) призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості, які входять до структур мотивації афіліації: прагнення до прийняття («ПП») та страх відторгнення («СВ»).

Методика застосовується для вимірювання інтенсивності двох мотивів «ПП» та «СВ» у школярів, студентів та дорослих як чоловіків, так і жінок.

Тест являє собою опитувальник, що складається з двох шкал: шкали мотиву «ПП» та шкали мотиву «СВ».

**Інструкція досліджуваному:** «Тест складається з ряду тверджень, що стосуються окремих рис характеру, а також думок та почуттів щодо деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь Вашої згоди чи незгоди з кожним із тверджень, використовуйте таку шкалу: +3 – повністю згоден; +2 – згоден; +1 – швидше згоден, ніж не згоден; 0 – нейтральний; – 1 – швидше не згоден, ніж згоден; – 2 – не згоден; – 3 – повністю не згоден.

Прочитайте твердження тесту та оцініть ступінь своєї згоди (чи незгоди). При цьому на бланку відповідей навпроти номера твердження поставте цифру, що відповідає обраній Вами відповіді. Не витрачайте часу на обмірковування відповідей. Давайте ту відповідь, яка першою спала Вам на думку. Кожне наступне твердження читайте тільки після того, як Ви вже оцінили попереднє. Ні в якому разі нічого не пропускайте. При обробці робиться підрахунок певних балів, а не змістовний аналіз відповідей на окремі пункти тесту. Результати тесту буде використано лише для наукових цілей, дається повна гарантія їх нерозголошення. У тесті немає «хороших» або «поганих» відповідей. Не намагайтеся справити своїми відповідями приємне враження. Вільно та відверто виражайте власну думку. Якщо у Вас виникли якісь питання, поставте їх перед тим, як виконувати тест. Тепер починайте роботу».

*Тест опитувальника для шкали «ПП»*

1. Я легко сходжусь з людьми.
2. Коли я в поганому гуморі, то надаю перевагу тому, щоб бути на людях, ніж залишатися на самоті.
3. Якщо б я мав вибирати, то віддав би перевагу тому, щоб мене вважали здібним та кмітливим, ніж товариським та дружелюбним.
4. Я потребую близьких друзів меншою мірою, ніж більшість людей.
5. Я кажу людям про свої переживання швидше часто та охоче, ніж роблю це рідко та лише в особливих випадках.
6. Від хорошого кінофільму я отримую більше задоволення, ніж від великої компанії.
7. Мені подобається заводити якомога більше друзів.
8. Я швидше надав би перевагу тому, щоб провести свій відпочинок подалі від людей, ніж на багатолюдному курорті.
9. Я вважаю, що більшість людей славу та пошану цінують вище за дружбу.
10. Я надав би перевагу самостійній роботі, а не колективній.
11. Зайва відвертість з друзями може зашкодити.
12. Коли я зустрічаю на вулиці знайомого, я швидше намагаюсь перекинутися з ним хоча б парою слів, ніж пройти, просто привітавшись.
13. Я віддаю перевагу незалежності та свободі від прихильностей, а не міцним дружнім узам.
14. Я відвідую компанії та вечірки, тому що це добрий спосіб завести друзів.
15. Якщо мені потрібно прийняти важливе рішення, то я швидше пораджуся з друзями, ніж стану обмірковувати це один.
16. Я не довіряю занадто відкритому прояву дружніх почуттів.
17. У мене дуже багато близьких друзів.



18. Коли я знаходжуся в колі незнайомих людей, для мене зовсім неважливо, подобаюся їм чи ні.
  19. Я віддаю перевагу індивідуальним іграм та розвагам, а не груповим.
  20. Відкриті емоційні люди приваблюють мене більше, ніж серйозні, зосереджені.
  21. Я швидше прочитаю цікаву книгу або сходжу в кіно, ніж проведу час на вечірці.
  22. Подорожуючи, я більше люблю спілкуватися з людьми, ніж просто насолоджуватися краєвидами або самому відвідувати визначні пам'ятки.
  23. Мені легше розв'язати складну проблему, коли я обмірковую її один, ніж коли обговорюю її з іншими.
  24. Я вважаю, що у важких життєвих ситуаціях слід швидше розраховувати тільки на власні сили, ніж сподіватися на допомогу друзів.
  25. Навіть у колективі мені важко повністю відволіктися від турбот та термінових справ.
  26. Опинившись у новому місці, я швидко здобуваю широке коло знайомих.
  27. Вечір, проведений за улюбленою справою, приваблює мене більше, ніж багатолюдна вечірка.
  28. Я уникаю занадто близьких стосунків з людьми, щоб потім не втратити особистої свободи.
  29. Коли в мене поганий настрій, я швидше намагаюся не показувати своїх почуттів, ніж ділитися ними з кимсь.
  30. Я люблю товариство і завжди радий провести час у веселій компанії.
- Тест опитувальника для шкали «СВ»*
1. Я соромлюся іти в малознайоме товариство.
  2. Якщо вечірка мені не подобається, я все одно не йду з неї.
  3. Мене б дуже зачепило, якби мій друг став суперечити мені при сторонніх людях.
  4. Я намагаюся менше спілкуватися з людьми критичного складу.
  5. Зазвичай я легко спілкуюся з незнайомими людьми.
  6. Я не відмовлюся піти в гості через те, що там будуть люди, які мене не люблять.
  7. Коли два мої друга сперечаються, я надаю перевагу тому, щоб не втручатися в їх суперечку, навіть якщо з кимсь із них не згоден.
  8. Якщо я попрохаю когось піти зі мною і він мені відмовить, то я не наважусь попросити його знову.
  9. Я обережний у висловлюванні своїх думок, якщо добре не знаю людину.
  10. Якщо під час розмови я чогось не зрозумів, то краще я це пропущу, ніж переб'ю говорючого та попрошу повторити.
  11. Я відкрито критикую людей та очікую від них того ж самого.
  12. Мені важко казати людям "ні".
  13. Я все-таки можу отримати задоволення від вечірки, навіть якщо бачу, що одягнений не з нагоди.
  14. Я болісно сприймаю критику у свій бік.
  15. Якщо я не подобаюся комусь, то намагаюся уникати цієї людини.
  16. Я рідко соромлюся звертатися до людей за допомогою.
  17. Я рідко суперечу людям через страх зачепити їх.
  18. Мені часто здається, що незнайомі люди дивляться на мене критично.
  19. Кожного разу, коли я йду в незнайоме товариство, я надаю перевагу тому, щоб брати із собою друга.
  20. Я часто кажу те, що думаю, навіть якщо це неприємно співрозмовнику.
  21. Я легко освоююся у новому колективі.
  22. Часом я впевнений, що нікому не потрібен.
  23. Я довго переживаю, якщо стороння людина безсторонньо висловила у мій бік.
  24. Я ніколи не почуваю себе самотнім у компанії.
  25. Мене дуже легко зачепити, навіть якщо це з боку і не помітно.
  26. Після зустрічі з новою людиною мене зазвичай мало хвилює, чи правильно я поведився.
  27. Коли я маю звернутися за чимось до офіційної особи, я майже завжди чекаю, що мені

відмовлять.

28. Коли треба попросити продавця показати річ, яка мені сподобалась, я почуваю себе невпевнено.

29. Якщо я незадоволений тим, як веде себе мій знайомий, я зазвичай прямо вказую йому на це.

30. Якщо в транспорті я сиджу, мені здається, що люди дивляться на мене з докором.

31. Опинившись у незнайомій компанії, я швидше активно включаюсь у бесіду, ніж тримаюсь осторонь.

32. Я соромлюсь попросити, щоб повернули мою книгу або якусь іншу річ, зайняту в мене на деякий час.

**Обробка та аналіз результатів:** По кожній із шкал підраховується сумарний бал. Використовується така процедура.

Відповідям досліджуваного на прямі пункти опитувальника (відмічені «+» у ключі) приписуються бали на основі такого співвідношення:

-3 -2 -1 0 +1 +2 +3  
1 2 3 4 5 6 7

Відповідям досліджуваного на зворотні пункти опитувальника (відмічені знаком «-» у ключі) приписуються бали на основі співвідношення:

-3 -2 -1 0 +1 +2 +3  
7 6 5 4 3 2 1

Ключ до шкали «ПП»: +1, +2, -3, -4, +5, -6, +7, -8, -9, -10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, -17, -18, -19, +20, -21, +22, -23, -24, -25, +26, -27, -28, -29, +30.

Ключ до шкали «СВ»: +1, +2, +3, +4, -5, -6, +7, +8, +9, +10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, +17, +18, +19, -20, -21, +22, +23, -24, +25, -26, +27, +28, -29, +30, -31, +32.

Рівні розвитку кожного з мотивів розраховують окремо.

Загальні значення:

До 80 балів – низький рівень розвитку мотиву;

81-176 балів – середній рівень розвитку мотиву;

Від 177 до 224 бали – високий рівень розвитку мотиву.

Можливі наступні типи поєднання двох обслуговуючих соціальні контакти мотивів:

1. Високий рівень розвитку мотиву «ПП» у поєднанні з високим рівнем розвитку мотиву «СВ». Індивід з таким поєднанням характеризується сильно вираженим прагненням до людей та уникненням, яке виникає кожного разу, коли йому приходится зустрічатися з незнайомими людьми.

2. Високий рівень розвитку мотиву «ПП» поєднується з низьким рівнем розвитку мотиву «СВ». Така людина активно шукає контактів та спілкування з людьми, отримуючи від цього в основному лише позитивні емоції.

3. Високий рівень розвитку мотиву «СВ» поєднується з низьким рівнем розвитку мотиву «ПП». Індивід з таким поєднанням обох мотивів, активно уникає контактів з людьми, шукає самотності.

4. Низький рівень розвитку обох мотивів. Таке поєднання даних мотиваційних тенденцій характеризує людину, яка, живучи серед людей, спілкується з ними, не відчуває від цього особливих емоцій, однаково почуває себе як в товаристві, так і поза ним.

## Додаток Н

## Методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості у сфері мотивацій і потреб»

(О.Ф. Потьомкіна)

Пропонуємо з методики дві шкали – А і Б.

Шкала А. Виявлення установок, спрямованих на альтруїзм – егоїзм

*Інструкція:* Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденцій вашої поведінки у певній ситуації.

*Текст опитувальника*

1. Вам часто говорять, що ви більше думаете про інших, ніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, ніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони вас про щось просять?
4. Ви часто намагаєтеся зробити людям послугу, якщо в них сталося лихо або неприємності?
5. Для себе ви робите що-небудь із більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якнайбільше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті – жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша характерна риса – безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто шкодить собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь через корисливі міркування?
13. Ваша характерна риса – прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім вже про інших?
15. Ви звичайно витрачаєте на себе багато часу?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватися?
17. Для себе у вас зазвичай не вистачає ні сили, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте тільки для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні зробити максимальне зусилля лише за гарну винагороду?

*Обробка результатів*

Ключ до опитувальника: виставляти 1 бал за відповіді «так» на питання 1–4, 6, 7, 9, 13, 17 і відповіді «ні» на питання 5, 8, 10–12, 14–16, 18–20. Потім підраховуємо загальну суму балів. Чим більше набрана сума балів перевищує 10, тим більше в суб'єкта виражений альтруїзм, бажання допомогти людям, і навпаки, чим менша сума балів від 10, тим більше в суб'єкта виражена егоїстична тенденція.

Шкала Б. З'ясування установок на «процес діяльності» – «результат діяльності»

*Інструкція:* Уважно прочитайте питання і відповідайте на них «так» або «ні», залежно від тенденції у вашій поведінці в певній ситуації.

*Текст опитувальника*

1. Сам процес виконуваної роботи захоплює вас більше, ніж її завершення?
2. Для досягнення мети ви звичайно не шкодуєте сили?
3. Ви зазвичай довго не зважуєтеся почати роботу те, що вам нецікаво, навіть якщо це необхідно?
4. Ви впевнені, що у вас вистачить наполегливості, щоб завершити будь-яку справу?
5. Закінчуючи цікаву справу, ви часто шкодуєте про те, що вона вже зроблена?
6. Вам більше подобаються люди, здатні досягати результату, ніж просто добрі та чуйні?
7. Ви знаєте насолоди від гри, у якій не важливий результат?
8. Ви вважаєте, що успіхів у вашому житті більше, ніж невдач?
9. Ви більше поважаєте людей, здатних захопитися справою по-справжньому?
10. Ви часто завершуєте роботу всупереч несприятливій обстановці, нестачі часу, перешкодам?
11. Ви часто починаєте одночасно багато справ і не встигаєте цілком закінчити їх?
12. Ви вважаєте, що маєте достатньо сили, щоб сподіватись на успіх у житті?

13. Чи можете ви захоплюватися справою настільки, що забуваєте про час і про себе?
14. Вам часто вдається закінчувати розпочату справу?
15. Чи буває, що, захоплюючись деталями, ви не можете закінчити розпочату справу?
16. Ви уникаєте зустрічей із людьми, які не мають ділових якостей?
17. Ви часто завантажуєте свої вихідні дні або відпустку роботою через те, що потрібно щось зробити?
18. Ви вважаєте, що головне в будь-якій справі – результат?
19. Погоджуючись на яку-небудь справу, ви думаєте про те, наскільки вона для вас цікава?
20. Прагнення до результату в будь-якій справі – ваша характерна риса.

*Обробка результатів і висновки*

За кожен позитивну відповідь на питання опитуваний одержує 1 бал. Сума балів за позитивні відповіді на непарні питання (1, 3, 5, 7 і т. д.) відобразить орієнтацію суб'єкта на процес діяльності, а на парні питання – орієнтацію суб'єкта на результат

## Додаток О

### Діагностика рівня емпатії (І.М. Юсупов, у модифікації М.Є. Нікіреєва)

В опитувальнику 36 тверджень, за кожним з яких випробуваний повинен оцінити, якою мірою він з ним згодний або не згодний, використовуючи 6 варіантів відповідей: «не знаю» (0); «ніколи або ні» (1); «іноді» (2); «часто» (3); «майже завжди» (4); «завжди або так» (5). Кожному варіанту відповіді відповідає числове значення (зазначене в дужках): 0, 1, 2, 3, 4, 5.

*Інструкція:* Пропонуємо оцінити кілька тверджень. Ваші відповіді не будуть оцінюватися як гарні або погані, тому просимо виявити відвертість. Над твердженнями не слід довго роздумувати. Достовірні відповіді ті, які першими прийшли в голову. Прочитавши твердження, відповідно до його номера відзначте у відповідному аркуші вашу думку під одною із шести градацій: «не знаю», «ніколи або ні», «іноді», «часто», «майже завжди», «завжди або так». Жодне із тверджень пропускати не можна. Якщо в процесі роботи у випробуваного виникнуть питання, то експериментатор повинен дати роз'яснення так, щоб випробуваний не виявився зорієнтованим на ту або іншу відповідь.

#### Тестовий матеріал

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя чудових людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається міркувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед всіх музичних телепередач для мене найкраща «Сучасні ритми».
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома людьми.
8. Старі люди, як правило, ображаються без причин.
9. Коли в дитинстві я слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики в мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав усе батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно хльостати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то почуваю, немов це відбувається із мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Бачачи підлітків, що сваряться, або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я подовгу спостерігаю за поведженням тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми й книги можуть викликати сльози тільки в несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведженням незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як зложиться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. Побачивши покалічену тварину я намагаюся їй чимсь допомогти.
27. Людині полегшає, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну подію, я намагаюся не попадати в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин почувати настрої свого хазяїна.
31. Зі скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самотійно.

32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.  
 33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання й дивацтва старших.  
 34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.  
 35. Безпритульних свійських тварин треба ловити і знищувати.  
 36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

**Обробка результатів тесту:** Варто починати з визначення вірогідності даних. Для цього необхідно підрахувати, скільки відповідей певного типу дано на зазначені номери твердження опитувальника: «не знаю»: 2, 4, 16, 18, 33; «завжди або так»: 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23.

Крім того, варто виявити: скільки разів відповідь типу «завжди» або «так» отримано на обидва твердження у наступних парах: 7 і 17, 10 і 18, 17 і 31, 22 і 35, 34 і 36; скільки разів відповідь типу «завжди» або «так» отримана для одного із тверджень, а відповідь типу «ніколи» або «ні» для іншого в наступних парах: 3 і 36, 1 і 3, 17 і 28.

Після цього підсумуються результати окремих підрахунків. Якщо загальна сума 5 або більше, то результат дослідження недостовірний; при сумі, рівній 4, результат сумнівний; якщо ж сума не більше 3, результат дослідження може бути визнаний достовірним.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це можливо, з'ясувати причини відношення випробуваного до дослідження. Варто мати на увазі, що крім небажання обстежитися або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, недостовірні результати можуть бути обумовлені, наприклад, порушенням деяких психічних функцій, їхнього розвитку, а також соціальним інфантилізмом.

Обробка результатів проводиться у відповідності з ключами, тобто порядковими номерами тверджень, які включені в опитувальник: 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32. Усі бали, які були отримані за цим ключем, сумірюються та співвідносяться зі шкалою емпатійних тенденцій.

### **Рівнені характеристики емпатії**

**82 до 90 балів** – це дуже високий рівень емпатійності. У вас болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні ви, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника, що ще не встиг сказати ані слова. Вам важко від того, що навколишні використовують вас як громовідвід, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Ви погано почуваете себе в присутності «важких» людей. Дорослі й діти охоче довіряють вам свої таємниці і йдуть за порадою. Нерідко випробовуєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям хвилювання; не тільки словом, але навіть поглядом боїтеся зачепити їх. Занепокоєння за рідних і близьких не залишає вас. У той же час ви самі дуже ранимі. Можете страждати побачивши покалічену тварину або не знаходити собі місця від випадкового холодного привітання вашого вчителя. Ваша вразливість часом довго не дає заснути. Будучи в розстроєних почуттях, ви потребуєте емоційної підтримки з боку. При такому ставленні до життя ви близькі до невротичних зривів. Подбайте про своє психічне здоров'я.

**63 до 81 бала** – висока емпатичність. Ви чутливі до потреб і проблем навколишніх, великодушні, схильні багато чого їм прощати. З непідробленим інтересом ставитеся до людей. Вам подобається «читати» їх обличчя й «заглядати» у їх майбутнє. Ви емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюєте контакти й знаходите спільну мову. Мабуть, і діти тягнуться до вас. Навколишні цінують вас за щиросердність. Ви намагаєтесь не допускати конфлікти й знаходити компромісні рішення. Добре переносите критику у свою адресу. В оцінці подій більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Волієте працювати з людьми, ніж поодиночі. Постійно маєте потребу в соціальному схваленні своїх дій. При всіх перерахованих якостях ви не завжди акуратні в точній і кропіткій роботі.

**37 до 62 балів** – нормальний рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Навколишні не можуть назвати вас «товстошкірим», але в той же час ви не відноситеся до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках більше схильні судити про

інших за їх учинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам властиві емоційні прояви, але частіше ви тримаєте їх під самоконтролем. У спілкуванні уважні, намагаєтеся зрозуміти більше, ніж сказано словами, але при зайвому звіренні почуттів співрозмовника втрачаєте терпіння. Волієте делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді фільмів частіше стежите за дією, ніж за переживаннями героїв. Затрудняєтеся прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому їхні вчинки часом виявляються для вас несподіваними. Ви не відрізняєтеся розкутістю почуттів, і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

**12-36 балів** – низький рівень емпатійності. Ви зазнаєте труднощів у встановленні контактів з людьми, незатишно почуваете себе в гучній компанії. Емоційні прояви у вчинках навколишніх часом здаються вам незрозумілими й позбавленими змісту. Віддаєте перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Ви прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у вас мало друзів, а тих, хто є, ви цінуєте більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять вам тим же: трапляються моменти, коли ви почуваете свою відчуженість; оточуючі не занадто дарують вам свою увагу.

**11 балів і менше** – дуже низький рівень емпатійності. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Затрудняєтеся першим розпочати розмову, тримаєтеся особняком серед товаришів. Особливо важкі для вас контакти з дітьми й особами, які набагато старше вас. У міжособистісних стосунках нерідко виявляється в незручному становищі. Багато в чому не знаходите взаєморозуміння з навколишніми. У діяльності занадто центровані на собі. Ви можете бути дуже продуктивні в індивідуальній роботі, у взаємодії ж з іншими не завжди виглядаєте в кращому світлі. З іронією ставитеся до сентиментальних проявів. Болісно переживаете критику у свою адресу, хоча можете на неї бурхливо не реагувати. Вам необхідна гімнастика почуттів.

**Додаток П**  
**Экспресс-опросник «Индекс толерантности»**  
*(Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова)*

Для диагностики общего уровня толерантности.

*Инструкция:* Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:

№	Утверждение	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Полностью согласен</i>
1.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						
2.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
3.	Если друг предал, надо отомстить ему						
4.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение						
5.	В споре может быть правильной только одна точка зрения						
6.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
7.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные						
8.	С неопытными людьми неприятно общаться						
9.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						
10.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности						
12.	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
13.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
14.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
15.	Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука»						
16.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители						
17.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение						
18.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться						
19.	Беспорядок меня очень раздражает						
20.	Любые религиозные течения имеют право на существование						
21.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом						
22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим						

**Обработка результатов**



Для количественного анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 («абсолютно не согласен» – 1 балл, «полностью согласен» – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы («абсолютно не согласен» – 6 баллов, «полностью согласен» – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека «границ толерантности», связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Для **качественного** анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

1. Этническая толерантность: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.
2. Социальная толерантность: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.
3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

Субшкала «этническая толерантность» выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала «социальная толерантность» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала «толерантность как черта личности» включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

## Додаток Р

# СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ «ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА»

### **Прийняття правил роботи в групі.**

Психолог оголошує правила роботи і пояснює їх значення:

переривати учасників може тільки психолог, ніхто з учасників не перебиває товариша, що говорить;

хто бажає висловитися піднімає руку і відповідає, коли йому дозволяє психолог;

якщо критикуєш – пропонуй;

не давати оцінок іншим учасникам.

### **Принципи роботи групи:**

#### **«Тут і тепер»**

Цей принцип орієнтує учасників на те, щоб предметом їх аналізу постійно були процеси, що відбуваються в групі в даний момент, почуття, що переживаються в цей конкретний момент, думки, що з'являються в даний момент. Окрім спеціально обумовлених випадків забороняються проєкції в минуле і в майбутнє.

#### **«Щирість і відкритість»**

Найголовніше в групі – не лицемірити і не брехати. Чим відвертішими будуть оповідання про те, що дійсно хвилює і цікавить, чим щирішим буде пред'явлення почуттів, тим успішнішою буде робота групи в цілому.

#### **«Принцип Я» (говорити про себе і від себе)**

Усі висловлювання повинні будуватися з використанням особистих займенників однини: «я відчуваю», «мені здається». Оцінка поведінки іншого члена групи повинна здійснюватися через висловлювання власних виникаючих почуттів і переживань. Забороняється використовувати міркування типу: «ми вважаємо», «у нас думка інша» і т.п., що перекладають відповідальність за почуття і думки конкретної людини на аморфне «ми». Вже перші групові дискусії виявляють, наскільки несхожі думки і почуття різних людей, що є визначальним аргументом для введення названого правила.

### **«Активність»**

У групі відсутня можливість пасивно «відсидітися». Оскільки психологічний тренінг відноситься до активних методів навчання і розвитку, така норма, як активна участь усіх в тому, що відбувається на тренінгу, є обов'язковою.

### **«Конфіденційність»**

Все, про що говориться в групі відносно конкретних учасників, повинно залишитися усередині групи – природна етична вимога, яка є умовою створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття. Зрозуміло, що психологічні знання і конкретні прийоми, ігри, психотехніки можуть і повинні використовуватися поза групою – в професійній діяльності, в навчанні, в повсякденному житті, при спілкуванні з рідними і близькими, з метою саморозвитку.

За необхідністю та для створення комфортної обстановки дописуються правила тренера або пропонуються учасниками групи (відключити звук мобільного телефону, приходити з перерви вчасно і тому подібне).

### **СТРУКТУРА ЗАНЯТТЯ:**

Кожне заняття складається з трьох частин:

- Розминка. Включає вправи, які сприяють активізації учасників групи, створюють невимушену, доброзичливу атмосферу, підвищують згуртованість. Психолог може скористатися запропонованими варіантами або, якщо знадобиться, підбирати вправи для розминки самостійно залежно від особливостей кожної конкретної групи.
- Основний зміст заняття. Ця частина включає лекції, ігри, вправи, завдання, що допомагають зрозуміти і засвоїти головну тему заняття.
- Рефлексія заняття. У кінці кожного заняття слід залишати час, щоб учасники могли поділитися своїми почуттями, враженнями, думками, поговорити про свій настрій. У сценарії тренінгу приведені зразкові питання для завершення кожного заняття, орієнтовані на зміст. Проте психолог може пропонувати і свої варіанти питань, звертаючи особливу увагу на те, що, на його думку, залишилося не до

кінця зрозумілим або недомовленим. Крім того, на будь-якому занятті можна ставити питання, що концентрують увагу учасників на їх стані, наприклад:

- Що ви зараз відчуваєте?
- Якими думками ви хотіли б поділитися з групою?
- Які почуття ви переживали під час виконання вправ?
- Що здалося вам найцікавішим, новішим, несподіванішим?

Частина – РОЗМИНКА (створення позитивного настрою, зняття психоемоційної напруги).

Частина – ВСТУПНА БЕСІДА (психолог повідомляє тему заняття або намагається включити учасників у роботу, ставлячи їм питання за темою).

Частина – ОСНОВНА ЧАСТИНА (участь в іграх, читання, обговорення ситуацій і тому подібне)

Частина – РЕФЛЕКСІЯ (обговорення зайняття, кольорове оформлення настрою).

### **Перший блок «Розвиток ціннісного ставлення до інших та до себе»**

#### **Заняття 1.**

##### **1. Вправа «Плюс і мінус»**

Мета: вправа допомагає учасникам познайомитися та запам'ятати імена один одного. Також завдяки вправі починається осмислення теми тренінгу та прояснення очікувань учасників.

Опис. Учасники тренінгу сидять в загальному крузі. Перший учасник представляється і називає свою сильну та слабку якість у сфері діяльності, яка складає тему тренінгу. Наприклад: «Мене звать Михайло, моя сильна сторона в продажах полягає в тому, що я умію знаходити спільну мову з найвередливішими клієнтами, моя слабка сторона в тому, що я іноді надто багато говорю». Наступний учасник повторює те, що сказав попередній, потім представляється і називає свої сильну і слабку сторони. Кожен наступний учасник повторює те, що було сказано до нього, і додає інформацію про себе.

Обговорення. Не вимагається. Психолог може коментувати висловлювання учасників та посилатися на блоки тренінгу, в яких відпрацьовуватиметься матеріал за названими характеристиками.

## 2. Вправа «Обмін»

Мета: можливість ще краще познайомитися, задіяти вербальні і невербальні засоби.

Я пропоную вам привітати один одного потиском рук. Але це буде не просте рукостискання. Кожен з учасників групи повинен підійти по черзі до усіх інших, схрестити свої руки (показую), узяти в них складені навхрест руки партнера і під час рукостискання сказати йому щось приємне, комплімент або побажання.

## 3. Вправа «К.У.Б.О.У»

Мета: розвиток почуття емпатії, уміння пояснити один одному за допомогою невербальних засобів спілкування.

«Зараз ми пограємо з вами в гру схожу на зіпсований телефон. Спілкуватися можна тільки за допомогою жестів не вимовляючи слів, фразу записуємо на листочку і показуємо тому наступному, хто увійшов. Той теж записує, як зрозумів, показує іншому учасникові і так до кінця. Кожного разу фраза пишеться наново, а попередня забирається. У кінці, зачитуються фрази в зворотному порядку, починаючи з кінця. Зараз я попрошу вас вийти, один залишиться».

## 4. Вправа «Карусель»

Мета: формування навичок швидкого реагування у взаємодії з іншими; розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

У вправі здійснюється серія зустрічей, кожного разу з новою людиною. Завдання: легко вийти в контакт, підтримати розмову та попрощатися.

Член групи встають за принципом «каруселі», тобто обличчям один до одного й утворюють два кола: внутрішнє нерухоме та зовнішнє рухоме.

Приклади ситуацій:

Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але достатньо довго не бачили. Ви раді цій зустрічі...

Перед вами незнайома людина. Познайомитися з нею...

Перед вами маленька дитина, вона чогось злякалася. Підійдіть до неї та заспокойте її.

Після довготривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану), ви радієте зустрічі...

Час на встановлення контакту та проведення бесіди 3-4 хвилини. Потім психолог подає сигнал і учасники тренінгу здвигаються до наступного учасника.

### **5. Міні-лекція з проблем толерантності**

Завдяки зусиллям ЮНЕСКО в останні десятиліття поняття «толерантність» стало міжнародним терміном, найважливішим ключовим словом у світовій проблематиці. Воно наповнене особливим сенсом, який ґрунтується на загальній первинній суті цього поняття у будь-якій мові Землі. Ця суть відбиває інтуїтивне сприйняття єдності людства, взаємозалежності усіх від кожного і кожного від усіх та полягає в повазі прав іншого (у тому числі право бути іншим), а також утримання від спричинення шкоди, оскільки шкода, що заподіюється іншому, означає шкоду для усіх і для самого себе. У сучасному суспільстві толерантність повинна стати свідомоформованою моделлю взаємовідносин людей, народів і країн. Тому і в нашій країні слід формувати саме таке розуміння толерантності, прагнути до того, щоб воно стало звичним у буденній мові. Це може статися в недалекому майбутньому, якщо поняття «толерантність» міцно увійде до лексикону соціального педагога.

У науковій літературі толерантність розглядають, передусім, як повагу і визнання рівності, відмову від домінування і насильства, визнання багатомірності та різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмову від зведення цього різноманіття до одноманітності або до переважання якоїсь однієї точки зору. Толерантність припускає готовність прийняти інших такими, які вони є, взаємодіяти з ними на основі згоди. Толерантність не повинна зводитися до індиферентності, конформізму, утиску власних інтересів. В першу чергу, вона припускає взаємність і активну позицію усіх зацікавлених сторін. Толерантність є важливим компонентом життєвої позиції зрілої особистості, що має свої цінності й інтереси і готова, якщо знадобиться, їх захищати, але одночасно з повагою ставиться до позицій і цінностей інших людей.

Одне з головних завдань пропонованого тренінгу – зробити поняття «толерантність» близьким та зрозумілим для кожного учасника групи. Вона вирішується через ознайомлення студентів не лише з відомими формулюваннями, але й з багатьма нюансами цього досить складного поняття. Для цього, окрім спеціальної лекції, яку читає психолог, використовується груповий «мозковий штурм» з вироблення визначень толерантності в групі, формулюванню загального, підсумкового визначення. Це визначення порівнюється із вже існуючими, крім того, в ході роботи відбувається освоєння соціальних критеріїв і показників толерантності.

Важливою темою тренінгу є розкриття понять «толерантна» та «інтолерантна» особистість. Для успішного формування толерантних установок на рівні особистості важливо знати, в чому полягають основні відмінності між толерантною та інтолерантною особистістю. Психологи вважають, що інтолерантна особистість характеризується уявленням про власну винятковість, прагненням переносити відповідальність на оточення, високою тривожністю, потребою в суворому порядку, бажанням сильної влади. Толерантна особистість – це людина, що добре знає себе і визнає інших. Прояв співчуття, співучасті – найважливіша цінність толерантного суспільства та толерантної людини. У психології щире співпереживання емоційному стану іншого, здатність розділити його відчуття та настрої, позначається терміном «емпатія». Розвиток емпатичних властивостей особистості безпосередньо пов'язаний з умінням поставити себе на місце іншого. Цій проблемі в пропонованій розробці приділена особлива увага.

Толерантність – досить абстрактне поняття, воно мало доступне для спостереження й виміру науковими методами. Перерахування можливих критеріїв толерантності або її соціальних показників добре відображає це. Приведені нижче критерії підходять для самих різних груп, починаючи від сім'ї, шкільного класу і закінчуючи суспільством в цілому. На жаль, їх не завжди видно «неозброєним оком». Деякі з них доступні лише підготовленим і зацікавленим спостерігачам.

Критерії толерантності:

- рівноправ'я (рівний доступ до соціальних благ, до управлінських, освітніх та економічних можливостей для усіх людей, незалежно від їх статі, раси, національності, релігії, приналежності до будь-якої іншої групи);
- взаємоповага членів групи або суспільства, доброзичливе та терпиме ставлення до різних груп (інвалідів, біженців, гомосексуалістів та ін.);
- рівні можливості для участі в політичному житті усіх членів суспільства;
- збереження і розвиток культурної самобутності та мов національних меншин;
- охоплення подіями громадського характеру, святами як можна більшої кількості людей, якщо це не суперечить їх культурним традиціям та релігійним віруванням;
- можливість наслідувати свої традиції для усіх культур, представлених в цьому суспільстві;
- свобода віросповідання за умови, що це не ущемляє права та можливості інших членів суспільства;
- співпраця та солідарність в рішення загальних проблем;
- позитивна лексика в найуразливіших сферах міжетнічних, міжрасових стосунків, у гендерних стосунках.

Усі ці критерії відповідають моделі ліберального плюралізму, яку розглядають як втілення толерантності на рівні суспільства в цілому. Багато людей сподіваються на затвердження цієї моделі, наслідуючи яку, сучасне суспільство зможе вирішити проблеми, пов'язані з толерантністю. Модель ліберального плюралізму припускає два полюси. На одному – різноманітні переконання морального і релігійного характеру, яких дотримуються різні групи усередині суспільства. На іншому – неупереджену державу, що підтверджує права кожного громадянина на справедливе ставлення, включаючи і право проявляти та висловлювати свої переконання. Ця модель описує властиве толерантності поєднання переконаності та згоди: люди отримують притулок для своїх переконань в групах або співтовариствах, що стоять нижче держави, тоді як прийняття різноманіття поміщене в структуру самої держави.

Позитивне розуміння толерантності досягається і через з'ясування проявів її протилежності – інтолерантності або нетерпимості. Нетерпимість ґрунтується на



переконанні, що твоя група, твоя система поглядів, твій спосіб життя є вищими за інших. Це не просто відсутність почуття солідарності, це неприйняття іншого за те, що він виглядає інакше, думає інакше, діє інакше, просто за те, що він існує. Такий погляд на нетерпимість не можна плутати з юнацькою нетерпимістю – сумішшю непримиренності та протесту. Йдеться швидше про таке індивідуальне та колективне божевілля, яке, розпочинаючись з роздратування, може призвести до вбивства. Нетерпимість веде до панування і знищення, відмовляє в праві на існування тому, хто дотримується інших поглядів, визначає перевагу пригнічення, а не переконання. Нетерпимості ненависні нововведення, оскільки вони відкидають або змінюють старі моделі. Її результати можуть проявлятися в широкому діапазоні: від звичайної неввічливості, зневажливого ставлення до інших або роздратування – до етнічних чищень і геноциду, умисного знищення людей. Нетерпимість сприяє скоюванню таких злочинів, які є ганьбою людства. Необхідно розуміти наслідки нетерпимості для суспільства та уміти оцінити її прояви як порушення прав людини. Прояви нетерпимості:

- зневага, кепкування, вираження зневаги;
- ігнорування (відмова у бесіді, у визнанні);
- негативні стереотипи, упередження, забобони (складання узагальненої думки про людину, що належить до іншої культури, статі, раси, етнічної групи, як правило, на основі негативних характеристик);
- етноцентризм (розуміння й оцінка життєвих явищ крізь призму цінностей та традицій власної групи як еталонною і кращою в порівнянні з іншими групами);
- пошук ворога (перенесення провини за нещастя, неблагополуччя та соціальні проблеми на ту чи іншу групу);
- переслідування, залякування, загрози;
- дискримінація за статевою ознакою, сексуальної орієнтації та інших відмінностей (позбавлення соціальних благ, заперечення прав людини, ізоляція в суспільстві);
- расизм (дискримінація представників певної раси на основі передумови, що одні раси перевершують інші);

- ксенофобія у формі етнофобій (антисемітизм, кавказофобія та ін.), релігійних фобій, мігрантофобій (неприязнь до представників інших культур і груп, переконання в тому, що «чужаки» шкідливі для суспільства, переслідування «чужаків»);
- націоналізм (переконання в перевазі своєї нації над іншими і в тому, що своя нація має великий обсяг прав);
- фашизм (реакційний антидемократичний режим, для якого характерні крайні форми насильства та масовий терор);
- імперіалізм (підкорення одних народів іншими з метою контролю багатств та ресурсів підпорядкованих народів);
- експлуатація (використання чужого часу та праці без справедливої винагороди, безрозсудне використання ресурсів та природних багатств);
- осквернення релігійних або культурних символів;
- релігійне переслідування (насадження конкретної віри, її цінностей й обрядів);
- вигнання (офіційне або насильницьке);
- сегрегація, включаючи апартеїд (примусове розділення людей різних рас, релігій або статей, зазвичай на шкоду інтересам однієї групи);
- репресії (насильницьке позбавлення можливості реалізації прав людини), знищення і геноцид (фізичні розправи, напади, вбивства).

Криза в нашій країні показала, що самою уразливою сферою людських взаємовідносин в полікультурному суспільстві, що трансформується, є сфера стосунків між різними етнічними групами. Саме в цю сферу в першу чергу проектується економічні, соціальні і політичні проблеми. Вони набувають етнічної форми та приносять суспільству немало клопоту. Зони міжетнічної напруженості, заражені етнофобіями, етнічним насильством, що породжують потоки мігрантів, з повною відповідальністю можна назвати зонами етнічної нетерпимості.

Виховання в дусі толерантності не обмежується засвоєнням понять «толерантність» та «толерантна особистість». У програмі, через розвиток таких складових толерантності, як емпатія, довіра, уява, співчуття, співпереживання,

розкривається суть «іншості», відмінності від інших. Три заняття тренінгу присвячені формуванню в студентів толерантності відносно самого собі, в першу чергу, почуття власної гідності і здатності до самопізнання. Ці якості особистості розглядаються в контексті групи, коли терпиме ставлення до себе виступає як необхідна умова толерантності відносно інших. Учасники групи мають усвідомити, що ціннісне ставлення до себе є найважливішим елементом толерантності в цілому, співіснує з ціннісним ставленням до інших та доброзичливим ставленням до світу.

## **6. Вправа «Знайди свою зірку»**

Мета: можливість розслабитися, набратися оптимізму та впевненості в собі.

«Ви напевно трохи втомилися, пора і відпочити. Сідайте в крісло, намагайтеся розслабитися, зробіть три глибокі вдихи та видихи, очі закриваються (звучить музика). Уявіть собі зоряне небо. Зірки великі й маленькі, яскраві і тьмяні. Для одних це одна або декілька зірок, для інших – незліченна безліч яскравих крапок, що світяться, то віддаляються, то наближаються на відстань витягнутої руки. Подивіться уважно на зірки і виберіть найпрекраснішу зірку. Можливо, вона схожа, на вашу мрію дитинства, а може бути, вона нагадала вам про хвилини щастя, радості, удачі, натхнення? Ще раз помилуйтеся своєю зіркою і спробуйте до неї дотягнутися. Намагайтеся щосили! І ви обов'язково дістанете свою зірку. Зніміть її з неба і дбайливо покладіть перед собою, розгляньте ближче і запам'ятати, як вона виглядає, яке світло випромінює. А тепер, проведіть долонями по колінах, вниз до ступнів ніг, і солодко потягніться, розплющіть очі».

Рефлексія:

- 1) Чи легко було розслабитися, уявити собі небо, зірки.
- 2) Які почуття випробовували?
- 3) Що здалося важким?
- 4) Який настрій у вас зараз?

## **7. Вправа «Світло моє, люстерко! Скажи»**

Мета: розвивати уміння помічати та знаходити в партнерові індивідуальні особливості, якості властиві тільки йому; оцінюючи, при цьому як діє партнер в тій чи іншій ситуації.

«Згадайте, будь ласка, казку О.С. Пушкіна «Про мертву царівну та сім богатирів».

Спочатку я пропоную повправлятися в мімічних рухах, підняти брови, опустити, насупити брови. Зрушити, надути губи, опустити куточки губ, посміхнутися. Представте свій мімічний образ партнерові.

Добре, продовжуємо. У казці є слова, які вимовляє цариця, сидячи перед люстерком, пам'ятаєте: «Світло моє, люстерко, скажи, та усю правду розкажи».

Ми сьогодні попросимо люстерко розповісти, які ми. Роль люстерка та цариці ви розподілите в парах. «Люстерко» уважно подивиться «на царицю», подумає як і що про нього можна розповісти. Тільки для люстерка не зовнішність, а якісніша характеристика важлива, оцінка життєвих проявів, ситуацій, вчинків. За сигналом «почали», перша пара по порядку, починає гру, цариця запитує – люстерко відповідає. «Увага, почали»!

Рефлексія:

1. Що викликало труднощі, чи легко охарактеризувати людину?
2. Як почував себе партнер, згоден з думкою про нього?

## **8. Вправа «...зате ти»**

Мета: створення позитивної атмосфери в групі, а також вона може служити прекрасним завершенням тренінгу.

Кожен з учасників підписує свій лист і пише на ньому один якийсь свій недолік, потім передає свій лист іншим учасникам. Вони пишуть на його листі «...зате ти», і далі якась позитивна якість цієї людини: все, що завгодно (у тебе дуже красиві очі, ти краще за усіх розповідаєш анекдоти).

У кінці виконання завдання кожному учасникові повертається його лист.

## **Заняття 2.**

### **1. Вправа «Передача руху по колу» (розминка)**

Мета: вдосконалення навичок координації та взаємодії на психомоторному рівні; розвиток уваги та емпатії.

Усі сідають в коло. Один з учасників групи розпочинає дію з уявним предметом так, щоб її можна було продовжити. Сусід повторює дію і продовжує її. Таким чином предмет обходить коло й повертається до першого гравця. Той називає переданий йому предмет і кожен з учасників називає, у свою чергу, що передавав саме він. Після обговорення вправа повторюється ще раз.

## **2. Вправа «Риси толерантної особистості»**

Мета: засвоїти отриманні знання про риси толерантної особистості; дати можливість студентам оцінити ступінь своєї толерантності.

Інструкція: Спочатку поставте знаки «+» навпроти тих трьох рис (вони написані на дошці), які, на вашу думку, у вас найбільш виражені. Знак «-», навпроти трьох рис, які у вас найменше виражені, та знак «!» – навпроти трьох рис, які на ваш погляд найбільш характерні для толерантної особистості.

Далі психолог працює зі списком рис толерантної особистості, які написані на дошці. Для цього він просить підняти руки тих, хто відмітив «!» певну рису. Кількість тих, хто відмітив підраховується і заноситися у відповідну колонку. Таким чином, підраховується кількість відповідей за кожен рису. Три риси, які набрали найбільшу кількість балів, і є ядром толерантної особистості (з точки зору групи). Учасники отримують можливість: порівняти уявлення про толерантну особистість кожного з членів групи із загальногруповим уявленням; порівняти уявлення про себе з портретом толерантної особистості, створеним групою.

## **3. Вправа «Чарівна крамниця»**

Мета: учасники можуть зосередитися на уявленні про себе, про свої особливості та на їх аналізі, обдумуванні того, щоб їм хотілося змінити в собі. Вправа дозволяє зробити висновок: за що-небудь придбане завжди доводиться платити.

Інструкція: «Я хочу запропонувати вам подивитися на самих себе. Влаштуйтеся зручніше. Кілька разів глибоко вдихніть та видихніть, повністю розслабтеся. Уявіть, що ви йдете по вузькій стежинці через ліс. Уявіть природу, що оточує вас. Погляньте навколо. Ясно чи похмуро в лісі, що оточує вас? Що ви

чуєте? Які запахи відчуваєте? Несподівано стежина знову виникає перед вами і виводить вас до якогось старого будинку. Вам стає цікаво, і ви заходите всередину. Ви бачите полиці, ящики. Всюди банки, посудини, коробки. Це стара крамниця, причому чарівна. Тепер уявіть собі, що я – продавець з цієї крамниці. Ласкаво просимо! Тут ви можете придбати що-небудь, але не речі, а риси вдачі, здатності – все, що побажаєте. Але є одно правило: за кожну якість, бажання ви повинні віддати що-небудь (інша якість) або від чогось відмовитися. Той, хто побажає скористатися чарівною крамницею, може підійти до мене і сказати, чого він хоче. Я поставлю питання: «Що ти віддаси за це»? Він повинен вирішити, що це буде. Обмін відбудеться, якщо хтось з групи захоче придбати цю якість, здатність, або, якщо мені, господарю крамниці, цей обмін буде здаватися рівноцінним.

Через деякий час до мене підійде наступний член групи. На закінчення ми обговоримо, що кожен з нас пережив».

Рефлексія: Що ви відчували в процесі гри? Що нового про себе дізналися?

#### **4. Вправа «Вгору по веселці» (розминка)**

Мета: стабілізація емоційного стану.

Усі встають, закривають очі, роблять глибокий вдих і уявляють, що разом з цим зітханням вони підіймаються вгору по веселці, а видихаючи – з'їжджають з неї, як з гірки. Вправу повторюють тричі, ті хто бажає, ділиться враженнями. Можна повторити вправу з розплющеними очима ще 3-4 рази.

#### **5. Вправа «Доброчливе випитування»**

Інструкція: Двоє учасників сідають в центр кола і починають діалог, у ході якого повинні постаратися дізнатися якомога більше інформації про партнера з певної теми.

Організація.

1. Спочатку для участі в демонстрації запрошуються двоє добровольців. Їм на руки даються картки з трьома темами, на які вони повинні «вивести» свого партнера. Темі в учасників різні, для демонстрації – жартівливі, наприклад:

1 учасник----- Їжачок Літак Сорочка

2 учасник----- Гриби Сніг Черевики

2. Далі учасники розбиваються парами, де відпрацьовують уміння захоплювати ініціативу в розмові, переводячи партнерів в потрібне русло комунікації. Завдання – робити це обережно, не викликаючи підозр у навмисності виходу на ту чи іншу тему.

1 учасник ----Упізнайте сімейний стан. Хобі. Якій кухні віддає перевагу.

2 учасник ----Рівень доходу. Хто його начальник. Розпорядок ділового життя.

Коментар: більшість перерахованих тем у діловій взаємодії вважаються «закритими». Тому в спілкуванні важливо, підтримуючи загальний доброзичливий фон, уміти отримувати значущу інформацію про партнера, але при цьому не забувати захистити власне інформаційне поле.

У ході групового аналізу фіксуються:

- закономірності створення емпатійного фону спілкування;
- необхідність обміну рівнозначною інформацією (і у мене теж.)
- необхідність фіксації реальних життєвих і ділових інтересів співрозмовника, навколо яких він готовий спілкуватися.

## **6. Вправа «Відповідальність (незавершені пропозиції)»**

Мета: допомогти відчувати, що означає почуття відповідальності, за себе або за інших.

Пропозиції записуються під диктовку; під час паузи учасники повинні ці пропозиції закінчити; найбільш правильна перша реакція; якщо якась пропозиція не підходить, її можна пропустити; у кінці дається трохи часу для того, щоб все завершити.

- Бути відповідальним для мене означає...
- Деякі люди відповідальніші, ніж інші – це люди, які...
- Безвідповідальні люди – це...
- Свою відповідальність до інших людей я проявляю через...
- Вид відповідальності, який, як я відчуваю, важчий для мене – це...
- Відповідальну людину я упізнаю за...
- Чим сильніше моя відповідальність, тим більше я...

- Я побоявся б нести відповідальність...
- Бути відповідальним відносно самого себе – це...
- Я несу відповідальність за...

Проводиться обговорення в парах і в колі. Психолог допомагає учасникам прояснити їх точки зору та усвідомити міру своєї відповідальності за свої почуття, думки, вчинки. При проведенні обговорення можна дати учасникам відчуття достоїнства та недоліки двох позицій: «відповідальності за інших» та «відповідального ставлення до інших». Приведений нижче перелік позицій допоможе психологу зорієнтуватися в цьому питанні.

Коли я відчуваю відповідальність за інших

Я... виправляю, захищаю, рятую, контролюю, переймаю їх почуття, не слухаю

Я відчуваю... втому ...тривогу...страх ...неурівноваженість

Я турбуюся про ...рішення ...деталі... відповіді... обставини..., щоб не помилитися при виконанні

Я – маніпулятор, тобто використовую інших

Я думаю, що людина живе відповідно до моїх очікувань

Те ж саме, тільки коли я ставлюся відповідально до інших

Я ...демонструю емпатію (співпереживання, розуміння почуттів) ....підбадьорюю ...ділюся ...конфліктую ...слухаю

Я відчуваю... урівноваженість ...свободу ...усвідомленість ...самоцінність

Я турбуюся ...про людину ...про почуття до людини

Я вірю, моєї присутності іншій людині досить

Я помічник/провідник, тобто супроводжую іншого

Я думаю, людина сама відповідає за себе і за свої вчинки

Я можу довіряти і приймати людей такими, які вони є

## **7. Вправа «Порадуй мене»**

У центр кола запрошується один з учасників. Передбачається, що в нього сьогодні день народження. Завдання усіх інших – порадувати його. Кожен з учасників вирішує, що йому подарувати – річ, або подію, або щось ще (наприклад, гоночний автомобіль, кругосвітню подорож, п'ятдесят балів з



соціальної психології і так далі). Тот, чий подарунок виявиться найвдалішим, отримує подарунок від іменинника: посмішку в нагороду. Потім стає «іменинником» і отримує подарунки інший учасник.

### **Заняття 3.**

#### **1. Вправа " Матрьошка"**

Мета: усі учасники цієї вправи повинні побувати в ролі матрьошки, щоб відчувати довіру до усіх членів колективу.

Усі гравці стоять в колі (пліч-о-пліч). У центрі кола – один гравець-«Матрьошка». Гравець-«Матрьошка» стоїть із закритими очима. «Матрьошка» падає вперед, назад, управо, вліво. Всі учасники, що стоять в колі підтримують «Матрьошку» руками, не дають їй впасти.

#### **2. Вправа «Крок назустріч»**

Мета: розвинути вміння студентів робити компліменти, говорити приємне.

Психолог просить двох студентів (це в даному випадку важливо) вийти до дошки і стати обличчям один до одного з різних сторін.

Потім психолог дає їм наступне завдання: зробити крок назустріч один одному і сказати що-небудь приємне. Студенти крокують до тих пір, поки не наблизяться один до одного.

Примітка: Зазвичай саме завдання викликає сміх серед присутніх і зніяковіння тих, хто стоїть перед аудиторією. Іноді хто-небудь зі студентів пропонує: «Попросіть їх говорити неприємне, вони підуть швидше». Після цієї репліки психологу необхідно звернутися до усіх студентів з проханням проаналізувати побачене і почуте.

#### **3. Вправа «Монета»**

Озброєні олівцем, папером і монетою учасники розташовуються один проти одного. У кожному такті гри учасники потайки викладають свої монети (на столі, на підлозі, у себе на долоні) «орлом» або «решкою» вгору і за сигналом одночасно показують їх один одному. Час, що відводиться на кожен такт, не обмежений: сигнал подається лише після готовності кожного з гравців. Один з них працює «на узгодження». Він виграє такт у тому випадку, якщо обидві

монети випадають або «решками», або «орлами». Інший учасник працює «на розузгодження» і виграє такт при випаданні «орел»-«решка» або «решка»-«орел». Результати кожного такту записуються учасниками, що дає їм можливість аналізу ходу боротьби і тактики суперника протягом усієї гри. Тривалість гри встановлюється заздалегідь і може складати залежно від «кваліфікації» учасників від 25 до 50 тактів. Або ж можна домовитися грати до тих пір, поки розрив не складе певну кількість (3-5) очків.

Мислення рефлексії «працює» не лише в поєдинку. У чому секрет зіграності спортивної команди? У чіткому розподілі ролей між гравцями? Так. У відшліфованості комбінацій на тренуваннях? Безумовно. У майстерно розробленій тактичній схемі гри? Поза всяким сумнівом. Але ж гра постійно виходить за рамки задуманого сценарію, щохвилини народжує непередбачені і невідрепетитовані ситуації, і немає часу на перегляд планів, ніколи домовлятися. Діяти треба у цієї ж секунди, негайно!

#### **4. Вправа «Гомеостат»**

Так називається прилад з великою кількістю ручок й циферблатів, який використовується психологами для вивчення групової сумісності. Наш «прилад» влаштований дещо простіше. Учасники сідають в коло. Кожен стискає праву руку в кулак, і за командою психолога всі «викидають» пальці. Група повинна прагнути до того, щоб усі учасники незалежно один від одного викинули одно і те ж число. Учасникам заборонено домовлятися, переглядатися та іншими «незаконними» засобами намагатися погоджувати свої дії. Гра триває до тих пір, поки група не досягне своєї мети. Для того, щоб надати один одному можливість оцінити обставин і врахувати їх в подальшому такті гри, учасники після кожного «викидання» фіксують на якийсь час положення своїх розчепірених пальців.

Окрім свого прямого призначення, «Гомеостат» може бути використаний психологом для виявлення взаємовідносин між тими, хто грає. Якщо уважно простежити за ходом гри, то можна помітити одного або декілька лідерів в групі, під яких підлаштовуються інші учасники. Можливо, група розпадається на декілька угруповань, що мають свої установки на результат гри (наприклад,

половина тих, що грають викидає кілька разів підряд по три пальці, тоді як інша – по одному). Не виключена також і поява «негативіста», що наполегливо гне свою лінію навіть після того, як між іншими учасниками вже досягнута певна згода.

Якщо учасникам надокучить цей сидячий варіант гри рефлексії, то можна запропонувати її рухливий аналог.

### **5. Вправа «Шеренга»**

Учасники вишиковуються в шеренгу на відстані кроку один від одного і обличчям до однієї з чотирьох стін приміщення. Усі закривають очі і за сигналом психолога підстрибують, роблячи в стрибку поворот навколо своєї осі. Поворот можна здійснювати як в ліву, так і в праву сторону, але обов'язково так, щоб після приземлення виявитися обличчям до однієї із стін (тобто на 90, 180, 270 і так далі). Завдання учасників – після кожного сигналу здійснювати синхронні повороти і усім приземлятися поверненими в одну і ту ж сторону.

Як правило, завдання це виявляється для групи нездійсненим, і після першого сигналу команди учасників повернені хто куди. Для такої змішаної шеренги психолог формулює нове завдання: стрибнути так, щоб виявитися після приземлення поверненими в одну і ту ж сторону. Стрибки тривають по команді ведучого до тих пір, поки не буде досягнута ця мета.

### **6. Вправа «Без маски»**

Мета: зняття емоційної і поведінковою закомплексованості; формування навичок щирих висловлювань для аналізу суті «Я».

Кожному учасникові дається картка з написаною фразою, що не має закінчення. Без всякої попередньої підготовки він повинен продовжити і завершити фразу. Висловлювання має бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учасникові доведеться брати ще одну картку. Зразковий зміст карток:

«Особливо мені подобається, коли люди, що оточують мене....».

«Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це .....».

«Іноді люди не розуміють мене, тому що я .....».

«Вірю, що я....».

«Мені буває соромно, коли я ....».

«Особливо мене дратує, що я ....., і тому подібне.

## **7. Вправа «Так»**

Мета: вдосконалення навичок емпатії та рефлексії.

Група розбивається на пари. Один з учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрої або відчуття. Після чого другий повинен ставити йому питання, щоб уточнити і з'ясувати деталі. Наприклад, «Дивно, але я помітила за собою, що, коли знаходжуся в такому стані, то колір мого одягу приблизно однаковий». Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на розпитування учасник отримує три ствердні відповіді – «так».

## **8. Вправа «Дзеркало»**

Учасники розбиваються парами, стають обличчям один до одного. Один з тих, що грає, робить уповільнені рухи руками, головою, усім тілом. Завдання іншого – в точності копіювати усі рухи напарника, бути його «дзеркальним відображенням». У кожній парі учасники самостійно підбирають потрібну складність рухів і їх темп.

У ході гри учасники, працюючи за «відображення», досить швидко навчаються відчувати тіло партнера, і схоплюють логіку його рухів. Щоразу стежити за «оригіналом» і копіювати його рухи стає легше, і все частіше виникають ситуації не лише передбачення, але і випередження його рухів. Освоївши навички рухового наслідування, учасники можуть спробувати свої сили і в складнішій грі: завдання те ж, але ролі «відображення» і «оригіналу», відомого і лідера, не визначені. Гнучко налаштовуючись один під одного, гравці прагнуть рухатися в унісон.

Ця вправа – дуже хороший засіб розвитку психологічного контакту. Спостерігаючи за ходом її виконання, психолог може виявити «природного» лідера в кожній парі. Труднощі в досягненні рухової згоди нерідко бувають пов'язані з наявністю напружених стосунків між партнерами.

## **9. Вправа «Підведення підсумків»**

**Мета:** вправа використовується для завершення тренінгу, дає можливість згадати вивчене, замислитися над тим, як отримані знання застосовуватимуться в реальному житті.

**Опис.** Усі учасники діляться на міні-групи, кожна міні-група отримує аркуш паперу А3 і своє завдання.

Першій групі треба підготувати виступ, що підсумовує основні пункти, розглянуті на тренінгу. Другій групі – комплекс заходів, які можуть бути прийняті в реальному житті (на робочому місці) для того, щоб максимально використати отриману інформацію. Третій – які перешкоди можуть виникнути при застосуванні отриманої інформації в реальному житті і як ці перешкоди здолати.

Групам дається 10 хвилин, щоб накидати ідеї і придумати, як презентувати їх. Листи А3 можна використати для того, щоб сформулювати на них основні пункти, зробити схематичні малюнки і так далі. Після цього один представник від кожної групи презентує усім міркування своєї групи.

**Обговорення.** Чи може група додати щось до сказаного, з якими ідеями учасники згодні, а з якими – ні?

## **Другий блок. «Розвиток професійного самовизначення й самореалізації»**

### **Заняття 1.**

#### **1. Вправа «Вітання»**

**Мета:** формування довірливого стилю спілкування в процесі налагодження контактів; створення позитивних емоційних установок довірливого спілкування.

Учасники сідають в коло і по черзі вітають один одного, обов'язково підкреслюючи індивідуальність партнера, наприклад: «Я радий тебе бачити і хочу сказати, що ти виглядаєш прекрасно» або «Привіт, ти як завжди енергійний і веселий». Можна згадати про ту індивідуальну рису, яку сама людина виділила при першому знайомстві. Учасник може звертатися до усіх відразу або до конкретної людини. Під час цієї психологічної розминки група повинна налаштуватися на довірливий стиль спілкування, продемонструвати своє добре ставлення один до одного. Психологу слід звертати увагу на манери встановлення

контактів. Після його закінчення психолог розбирає типові помилки, допущені учасниками і демонструє найбільш продуктивні способи привітань.

## **2. Вправа «Картина»**

**Мета:** для створення в групі позитивного емоційного настрою, створення емоційної єдності.

Учасники сідають в коло. Інструкція: «Давайте усі разом намалюємо картину. Я візьму полотно і намалюю на ньому щось, потім передам це полотно Тані (це учасниця групи, що сидить зліва від психолога). Вона візьме її і намалює на ній те, що їй захочеться і скаже нам, що вона намалювала, потім передасть картину далі».

Після того, як психолог переконається, що усі учасники групи зрозуміли, як вони «малюватимуть» картину, він «бере» уявне полотно в рамі і говорить: «Я беру полотно і малюю на ньому лінію горизонту», і передає майбутню картину учасниці, що сидить ліворуч. Психолог уважно слухає і запам'ятовує, що намалював на картині кожен учасник. Побувавши в кожного, картина повертається до психолога, який «бере» картину і говорить: «І ось тепер я тримаю в руках цю картину і бачу на ній лінію горизонту, яку намалював(ла) я». І далі психолог промовляє те, що намалював кожен учасник групи, називаючи його ім'я і звертаючись до нього в цей момент. Наприклад, «...бачу на ній лінію горизонту, яку намалював(ла) я, і море, яке намалювала ти, Таню, і піщаний берег, який намалював ти, Ігоре, і вогнище на березі, яке намалював ти, Андрію, і...».

## **3. Вправа «Сонце доброти»**

**Мета:** ця гра сприяє розвитку почуття згуртованості.

**Етапи гри:** Група сідає в тісне коло. Один з учасників прибирає свій стілець, ставить його осторонь, а сам стає на середину кола. Мета того, хто стоїть у центрі – знову отримати стілець, на який можна сісти.

Людина в центрі кола розповідає що-небудь сама собі. Якщо сказане справедливе по відношенню до кого-небудь з гравців, то він (чи вона) встає і міняється місцями з тим, хто говорив.

Мова кожного промовця починається однією і тією ж фразою: «Сонце світить для кожного, хто...». Гра може розпочинатися з опису зовнішніх атрибутів: «Сонце світить для кожного, хто носить блакитні джинси». З часом гра може персоніфікуватися, і тоді називаються індивідуальні пристрасті і антипатії («Сонце світить для кожного, хто... любить проводити відпустку на морі... терпіти не може курців... харчується по-вегетаріанськи»). Добре, якщо члени групи згадають як про сильні, так і про слабкі сторони людського характеру, пристрасті, недоліки, успіхи й невдачі, професійні інтереси, щастя і розчарування в любові, навіть політичні переконання.

Грайте до тих пір, поки члени групи зберігають активність. Ця гра дає можливість отримати в стислі терміни найбагатшу інформацію, яка потім може бути перероблена Вами.

Обговорення гри : Що стало для мене несподіванкою?

Чи відчуваю я, що знайшов досить «споріднені душі»?

Чи радує мене, що між нами так багато спільного?

#### **4. Вправа «Колір емоцій»**

Мета: розвиток самовираження.

Вибираємо того, хто водить. Той, хто водить по удару гонгу, закриває очі, а інші учасники замислюють тихенько між собою який-небудь колір, спершу краще один з основних: червоний, зелений, синій, жовтий. Коли той, що водить розплющить очі, всі учасники своєю поведінкою, в першу чергу, емоційним станом, намагаються зображувати цей колір, не називаючи його, а той, що водить повинен відгадати, що це за колір. Якщо він відгадав, то вибирається інший той, хто водить, якщо ні, то залишається той самий. Отже, за командою один гравець закриває очі, а усі інші мовчки загадують колір. Потім гравець розплющує очі, а всі зображують задуманий колір своєю поведінкою. Той, що водить повинен його відгадати. Все зрозуміло? Увага! Дякую, гра закінчена.

#### **5. Вправа «Сліпий-поводир»**

Мета: вона народжує багато асоціацій. Вона дозволяє на власному досвіді відчувати, що означає бути залежним, комусь з учасників вона може нагадати

стосунки в сім'ї, в класі, в дворовій компанії. Вправа допомагає виразніше усвідомити свої життєві ролі і свою позицію.

Вправа проводиться в парах. У кожній парі вибирається «сліпий» і «поводир». Інструкція «поводирам»: «Ви ведете свого партнера за собою. Очі у нього закриті. Познайомте його з навколишнім світом». Учасники в парах розходяться по кімнаті (можливий вихід за межі приміщення). «Поводир» веде «сліпого» за собою (чи підтримує його ззаду), знайомить його з предметами навколишнього світу, людьми, інтер'єром. Через десять хвилин учасники міняються ролями. Після завершення вправи проводиться обговорення. Учасники розповідають, як вони себе почували в ролі «поводиря» і «сліпого», чи було їм зручно в цій ролі, чи довіряли вони своєму партнерові.

## **6. Вправа «Я і моя професія»**

Мета: вправа допомагає залучити групу в роздуми про проблематику тренінгу, стимулює творчу активність учасників.

Необхідні матеріали: непрозорий пакет з невеликими предметами за кількістю учасників тренінгу. Наприклад: м'яка іграшка, коробочка сірників, фломастер, крейда, набір ручок, збільшувальне скло, блок клейких листочків тощо).

Усі учасники сидять у загальному колі. Психолог передає по колу пакет з предметами. Кожен учасник повинен, не дивлячись, дістати предмет, показати його іншим учасникам і швидко придумати, чому його робота схожа на цей предмет. Наприклад, «Робота соціального педагога схожа на лупу, тому що він повинен уміти помічати найдрібніші деталі» і так далі.

Висновки. Можна фіксувати на дошці думки учасників про їх роботу, після чого залучити групу в дискусію про те, чи усі особливості їх роботи відображені тут. Варіант. Можна просити учасників асоціювати предмет не зі своєю діяльністю, а з будь-якою темою тренінгу, наприклад: «Соціально-педагогічна діяльність схожа на м'яку іграшку, тому що...».

## **7. Вправа «Полювання»**

Мета: вправа допомагає групі активізуватися і порухатися після перерви або обіду.



Необхідні матеріали. Подушка або велика м'яка іграшка. Вправа проводиться в досить просторому приміщенні або на вулиці.

Вибирається ведучий, якому вручається подушка. Після цього психолог (не ведучий) оголошує «полювання» або «відбій». Якщо тренер говорить «відбій», учасники спокійно ходять по усій території, де проводиться тренінг, поодиночі. Якщо тренер говорить «полювання», ведучий повинен влучити подушкою будь-якого учасника. Єдина умова – не можна влучати в учасників, що обійняли один одного.

## **Заняття 2.**

### **1. Вправа "5 кроків"**

Мета: підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі та можливості.

Процедура включає наступні етапи:

1. Психолог пропонує групі визначити яку-небудь цікаву професійну мету, наприклад, вступити в якийсь учбовий заклад, оформитися на цікаву роботу, а може навіть – вчинити в перспективі щось видатне на роботі. Ця мета, оскільки її сформулювала група, виписується на дошці (чи на листочку).
2. Психолог пропонує групі визначити, яка уявна людина повинна досягти цю мету. Учасники повинні назвати його основні (уявні) характеристики: стать, вік (бажано, щоб ця людина була однолітком тих, що грають), успішність у навчанні, матеріальне становище і соціальний статус батьків й близьких людей. Це все також коротко виписується на дошці.
3. Кожен учасник на окремому листочку повинен виділити основні п'ять етапів (п'ять кроків), які забезпечили б досягнення наміченої мети. На це відводиться приблизно 5 хвилин.
4. Далі усі діляться на мікрогрупи по 3-4 особи.
5. У кожній мікрогрупі організовується обговорення, чий варіант етапів досягнення визначеної мети найбільш оптимальний та цікавий (з урахуванням особливостей позначеної вище людини). У результаті обговорення кожна група на

новому листочку повинна виписати найбільш оптимальні п'ять етапів. На усе це відводиться 5-7 хвилин.

6. Представник від кожної групи коротко повідомляє про найбільш важливі п'ять етапів, які виділені в груповому обговоренні. Інші учасники можуть ставити питання для уточнення. Можлива невелика дискусія (за наявності часу).

7. Під час проведення загальних підсумків гри можна подивитися, наскільки збігаються варіанти, запропоновані різними мікрогрупами (нерідко збіг виявляється значущим). Також в підсумковій дискусії можна оцінити спільними зусиллями, наскільки враховувалися особливості людини, для якої і виділялися п'ять етапів досягнення професійної мети. Важливо також визначити, наскільки виділені етапи (кроки) реалістичні та відповідають конкретній соціально-економічній ситуації в країні, тобто наскільки загальна ситуація в суспільстві дозволяє (чи не дозволяє) здійснювати ті або інші професійні та життєві мрії.

Цілком можливо проведення цієї ігрової вправи і за іншими процедурними схемами. Приміром, спочатку кожен виділяє п'ять етапів на своїх листочках, потім бажаючі (добровольці) виходять до дошки і виписують свої пропозиції, після чого на загальному обговоренні розглядаються по порядку етапи, виписані цими учасниками і виділяється найбільш оптимальний варіант.

В іншому випадку, можна відразу розбити студентів на групи і запропонувати їм (без індивідуальної попередньої роботи) скласти загальний варіант програми досягнення поставленої мети (виписати п'ять кроків-етапів) для цієї людини.

## **2. Вправа «Хлопання»**

Мета: вправу можна використати в групі, що вивчала теоретичний матеріал, щоб допомогти учасникам відволіктися і активізуватися.

Учасники сидять в загальному колі. Психолог просить кожного учасника покласти руки на коліна партнерів, причому праву руку кладуть на ліве коліно людини, що сидить ліворуч. Після цього учасники повинні як найшвидше «передати по колу» хлопання рукою по коліну. Зазвичай плутанина з руками призводить до того, що учасники ляскають дуже рано або надто пізно. Можна

поставити умову, що рука, що не вчасно хлопнула по коліну, вибуває з гри, і нагородити призом переможця, який залишиться у грі довше за всіх.

### **3. Вправа «Рекламне оголошення»**

Мета: уміння представити себе.

Групі учасників дається завдання впродовж 5-10 хвилин скласти невелике рекламне оголошення, в якому він розповість про свої професійні послуги (наприклад: прибирання квартири, доглядальниця з дитиною, навчання в школі, робота з дітьми і так далі) При цьому учасник повинен згадати про особисті якості, які властиві саме йому.

Після складання рекламного представлення, учасники демонструють його групі по черзі. Група може ставити питання будь-якого плану, що стосуються роду діяльності учасника.

### **4. Вправа «Захисти зроблений тобою вибір»**

Мета: навчитися відстоювати свою професійну діяльність та погляди (перед товаришами, педагогами, знайомими тощо).

Хід вправи :

1 етап. Учасникам даються ролі: «студент», «батьки» або «родичі».

2 етап. Психолог знайомить учасників з необхідною інструкцією. «Студент приходить додому і говорить батькам, що хоче бути, приміром, двірником (спеціальність вибирається спонтанно, варіанти можуть бути будь-які). Дізнавшись про це, батьки намагаються відрадити сина (чи дочку). Між дитиною і батьками назріває конфлікт, виходом з нього є кращі аргументи обох сторін».

3 етап. Після пояснення інструкції тренер пропонує учасникам приступити до розігрування ситуації.

Після проведення ситуації уся група діагностує поведінку учасників, вислуховуються будь-які думки і оцінки, але при цьому не повинно проводитися оцінки самих учасників.

### **5. Вправа «Дім - робота»**

Мета: дати учасникам можливість визначити свій майбутній шлях.

Інструкція: На листку А4 чи на листку з зошита зробити 2 колонки, одна називається «Дім», друга «Робота». Після чого в кожній колонці напишіть якомога більше стилів поведінки, які ви використовуєте в тому чи іншому місці. Приміром, варіант: «я завжди вдома...», «я на роботі завжди...». Списки складаються індивідуально кожним учасником, після чого відбувається загальне обговорення усією групою.

У процесі самого обговорення зачіпаються і аналізуються окремі моменти, такі як: однакові риси, протилежні риси, одні і ті ж якості, як можна оцінити відсутність однакових рис.

Який зі списків був складений швидше і легше?

Чи повинні ці списки збігатися? Чому?

Яку інформацію дають ці списки для учасника, чи прийнятне таке ставлення до роботи чи дому?

Можна обговорити важливість поведінки на роботі та поведінки дома. Вільна дискусія учасників дозволить побачити різні сторони й думки, що в подальшому допоможе учасникам при плануванні професійного становлення.

## **6. Вправа «Уміння слухати»**

Мета: вправа допомагає побачити, чи вміють учасники слухати один одного, зрозуміти, що допомагає, а що заважає цьому процесу.

Учасники діляться на пари. У кожній парі учасники повинні за 5 хвилин розповісти іншому про себе на задану психологом тему (звідки родом, про свою сім'ю, про своє хобі, про останній проглянутий фільм, про останню прочитану книгу і так далі). Про це завдання не говориться заздалегідь. Психолог об'єднує пари в четвірки і просить кожного учасника розповісти про те, що він дізнався про партнера, іншу пару. При цьому партнер мовчить і ніяк не виправляє того, що про нього говорять.

Проводиться обговорення: чи усі розповіли чи були втрати інформації?

Варіанти: можна представити групі техніки активного слухання і звернути увагу на те, як покращується процес слухання, якщо використати цю техніку.

## **Заняття 3.**

## 1. Вправа «П'ять добрих слів»

Учасники розбиваються на підгрупи по 6 чоловік.

Завдання. Кожен з вас повинен обвести свою руку на аркуші паперу і на долоньці написати своє ім'я. Потім ви передаєте свій лист сусідові справа, а самі отримуєте малюнок від сусіда ліворуч. В одному з «пальчиків» отриманого чужого малюнка ви пишете яку-небудь привабливу, на ваш погляд, якість її володаря (наприклад, «Ти дуже добрий», «Ти завжди вступаєшся за слабких», «Мені дуже подобаються твої вірші» і так далі). Інша людина робить запис на іншому пальчику і так далі, поки лист не повернеться до власника.

Коли усі написи будуть зроблені, автор отримує малюнки і знайомиться з «компліментами».

Обговорення: Які почуття ви переживали, коли читали написи на своїй «руці»? Чи усі ваші достоїнства, про які написали інші, були вам відомі?

## 2. Вправа «Хто похвалить себе краще за усіх або пам'ятка про чорний день»

Мета: розвиток навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу про самого себе; розвиток здатності до самоаналізу.

Матеріали: бланки з табличками для кожного учасника.

Підготовка. Намалювати на дошці велику таблицю зображену на бланках.

Процедура проведення. Учасники сидять у колі. Психолог заводить розмову про те, що в кожного з людей трапляються напади нудьги, «кислого» настрою, коли здається, що ти нічого не вартий в цьому житті, нічого у тебе не виходить. У такі моменти якимось забуваються усі власні досягнення, взяті перемоги, здібності, радісні події. Адже кожному з нас є чим гордитися. У психологічному консультуванні існує такий прийом. Психолог разом з людиною, що звернулася до нього, складає пам'ятку, в яку заносяться достоїнства, досягнення, здібності цієї людини. Під час нападів поганого настрою читання пам'ятки надає бадьорості і дозволяє оцінювати себе адекватніше. Психолог пропонує учасникам виконати подібну роботу. Учасникам роздаються бланки з таблицями, в яких вони повинні самостійно заповнити наступні графи. «Мої кращі риси»: в цю колонку учасники

повинна записати риси або особливості свого характеру, які їм в собі подобаються і складають їх сильну сторону.

«Мої здібності і таланти»: сюди записуються здібності і таланти у будь-якій сфері, якими людина може пишатися.

«Мої досягнення»: в цій графі записуються досягнення учасника в будь-якій сфері.

Психолог на власний розсуд (залежно від рівня довіри в групі) пропонує членам групи зачитати свої пам'ятки. Заповнені пам'ятки залишаються в учасників.

### **3. Вправа «Одинохвилинна промова»**

Мета: вправа допомагає розвитку комунікативних навичок, ораторської майстерності, здатності говорити спонтанно. Також воно може служити розігріванням для пасивної групи.

Необхідні матеріали: тренер заздалегідь готує список питань для виступу на певну тему.

Психолог пояснює, що кожному з учасників треба буде виголосити однохвилинну промову на певну тему. Вибирається доброволець, який стежитиме за часом. Психолог зачитує або показує на проекторі перше питання і вибирає першого оратора, який говорить впродовж хвилини. Психолог називає наступне питання і викликає наступного учасника, так триває, доки не виступлять усі. Після завершення виступів психолог просить групу дати зворотній зв'язок усім учасникам.

Обговорення. Що особливо сподобалося у виступах, притягнуло увагу, «зачепило»?

Які вдалі ораторські прийоми були використані учасниками?

Чи було легко або важко говорити спонтанно?

Що робили спікери, якщо в них «закінчувалися думки»?

Додаток. Можливий список питань для виступу.

Як ви заробили перші гроші?

Самий незвичайний подарунок, який ви дарували або отримували?

Найсмійніша історія, яка з вами відбувалася?

Краща відпустка, яку ви провели?

Відмовки, які люди придумують, коли спізнюються?

Що краще: дипломатичність або прямолінійність?

Маніпуляції – це добре чи погано?

З яких фраз почати знайомство в метро?

Якби ви виграли кругосвітню подорож, куди б ви поїхали?

#### **4. Вправа «Витязь на роздоріжжі»**

Мета: у вправі відпрацьовуються презентаційні навички, уміння переконувати.

Вся група ділиться на команди по 3-4 людини, окрім одного учасника, який гратиме роль Іллі Муромця.

Психолог розповідає групі свій варіант російської казки, в якій Ілля Муромець бачить на роздоріжжі камінь, на якому написано: «наліво підеш – коня втратиш, направо підеш – голову втратиш, прямо підеш – одруженим будеш». У цій вправі кожній команді треба буде переконати Іллю Муромця, що слід піти саме в її напрямі. Перша команда умовлятиме Муромця поїхати наліво, друга – направо, а третя – прямо. У кожного напрямку є свої переваги, адже навіть у варіанті «голову втратиш» можна згадати про ті пригоди, які чекали в казці богатиря, що вибрав цей шлях аби пояснити, що насправді він втратить голову від любові. Командам треба показати саме їх напрям в максимально вигідному світлі.

Групам дається 10 хвилин на підготовку, після чого один представник від кожної групи виступає перед Іллею Муромцем. Муромець вирішує, куди він поїде, і дає зворотній зв'язок про те, що йому сподобалося, а що не сподобалося в кожному виступі.

Варіант. Можна зняти виступ на відеокамеру і зробити розбір того, які прийоми переконання були використанні.

#### **5. Вправа «Безкоштовні поради»**

Мета: вправа проводиться в завершальній частині тренінгу, в результаті його кожен з учасників отримує індивідуальні рекомендації застосування отриманих знань.

Необхідні матеріали: листи паперу формату А4, олівці.

Учасники тренінгу сидять в загальному колі. Кожен учасник пише вгорі своє ім'я, наприклад «Іванов Михайло», після чого кожен лист передається учасникові, що сидить праворуч. Учасник, що сидить праворуч, впродовж однієї хвилини пише рекомендації, які він міг би дати людині, листочок з ім'ям якого він отримав. Після цього усі листи за командою психолога передаються далі праворуч. Наступний сусід додає свої рекомендації. Вправа триває до тих пір, доки кожен не отримає назад свій власний лист з написаними на ньому рекомендаціями від кожного члена групи.

Варіант. Ім'я написати на зворотному боці й рекомендації загортати, щоб їх не було видно.

### **Третій блок «Культурні та професійні компетенції»**

#### **Заняття 1.**

##### **1. Вправа «Вітання на сьогодні»**

Розпочнемо нашу роботу з висловлювання один одному побажання на сьогодні. Воно має бути коротким, бажано одне слово. Ви кидаєте м'яч тому, кому адресуєте побажання і одночасно говорите його. Той, кому кинули м'яч, у свою чергу, кидає його наступному, висловлюючи йому побажання на сьогодні. Уважно стежитимемо за тим, щоб м'яч побував в усіх і намагаймося нікого не пропустити.

##### **2. Міні-лекція на тему «Професійна компетентність»**

Професіоналізм фахівця, пов'язаний з конкретною професією, описується через поняття професійної компетентності.

Компетентність – володіння людиною здатністю і умінням виконувати певні функції. Коли говорять про професійне виконання праці, завжди мають на увазі здійснення його на високому рівні. Компетентність – індивідуальна



характеристика міри відповідності вимогам професії. Судити про компетентність можна за характером результату праці людини.

Професійна компетентність є одним з суб'єктивних чинників соціального педагога. Поняття професійної компетентності виражає особистісні можливості педагога, що дозволяють йому самостійно та досить ефективно вирішувати соціально-педагогічні завдання. Таким чином, компетентність соціального педагога можна розуміти як єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення професійної діяльності.

Існують різні класифікації видів професійної компетентності. Окрім приведеної вище класифікації, виділяються спеціальні: педагогічна, методична, соціально-психологічна, аутопсихологічна та диференціально-психологічна компетентність педагога. Існує також розділення чотирьох видів професійної компетентності: а) спеціальна компетентність; б) соціальна компетентність; в) особистісна компетентність; г) індивідуальна компетентність.

Під спеціальною компетентністю соціального педагога розуміється володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток. Сформованість педагогічної діяльності визначається сукупністю професійних знань, умінь і навичок, якими повинен володіти професіонал.

Соціальна компетентність є володінням спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в цій професії прийомами професійного спілкування. Соціальні навички дозволяють людині адекватно виконувати норми і правила життя в суспільстві. Соціальна компетентність педагога припускає прийняття ним соціальної відповідальності за результати своєї професійної праці.

Особистісна компетентність соціального педагога – це володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, а також засобами протистояння професійній деформації особистості.

Індивідуальна компетентність соціального педагога визначається як володіння прийомами самореалізації розвитку індивідуальності в межах професії,

готовність до професійного зростання. Також індивідуальна компетентність фахівця припускає здатність до індивідуального самозбереження, уміння організувати свою працю раціонально, без перевантажень часу і сил і без зайвої стомлюваності.

Узагальнюючи наведені класифікації, можна говорити про те, що різними дослідниками виділяються наступні блоки професійної компетентності:

- компетентність, що відноситься до спеціальних знань (спеціальна, або спеціально-педагогічна та методична);
- компетентність, пов'язана з соціальною взаємодією (соціальна, до складу якої входить соціально-психологічна компетентність);
- компетентність у сфері самопізнання й розуміння індивідуальних особливостей інших людей, яка припускає їх врахування при виборі методів роботи і форм професійної поведінки (індивідуальна або диференціально-психологічна компетентність);
- здатність до самоудосконалення і особистісного зростання (особистісна або аутопсихологічна компетентність).

Про професійну компетентність соціального педагога можна судити як за процесом його праці, так і за результатами праці.

Професійно компетентна праця педагога – це здійснення на високому рівні педагогічної діяльності – педагогічне спілкування, самореалізація педагога; в якій досягаються позитивні результати у роботі з учнями та батьками.

Після лекції провести обговорення.

### **3. Вправа «Близнюки здалеку»**

Мета: методика призначена для рефлексії ціннісно-сміслової сфери особистості, виявлення провідних ціннісних орієнтацій в житті людини.

Психолог пропонує учасникові (чи учасникам) уявити існування брата-близнюка (чи сестри-близнюка), про якого раніше він нічого не знав. Пропонується відповісти на питання про те, які обставини життя близнюка можуть викликати заздрість та максимально детально описати ці обставини. Ця вигадана, але цілком зрозуміла для випробовуваного ситуація, спонукає його до

розкриття основних життєвих цінностей. До розкриття в такій якості, в якій вони є. Бажано, щоб перед проведенням цієї процедури учасники були досить добре «розігріті»: у них не було «зажатості» і добре працювала фантазія.

Процедуру можна проводити як в індивідуальній роботі з клієнтами, так і в програмі групового тренінгу. Процедура може пророблятися і в парах, і у вигляді експерименту з подальшим аналізом.

Процедуру бажано проводити в спокійній, такій, що розташовує до фантазування, обстановці: можна приглушити світло, включити спокійну музику і тому подібне.

Інструкція для чоловіків. Уявіть, що ви дізналися про існування свого брата-близнюка. Вас розлучили ще в дитинстві. Тепер він живе далеко, але ось приїхав до вас у гості. Ви розговорилися, багато дізналися один про одного. У чомусь ви позаздрили братові? Що могло викликати у вас цю заздрість, які обставини життя брата? Сміливо пишть все, що приходить в голову. Якщо ви уявите цю сцену в усіх деталях, то вам буде легше відповісти на це питання. Спробуйте уявити, як виглядає ваш брат-близнюк, у що він одягнений, яка зачіска тощо. Уявіть як і що він говорить, його індивідуальні манери поведінки. Уявіть і те, як ви заздрите і, можливо, як ви злитеся. Випишіть на аркуш паперу все те, що могло б викликати заздрість. Намагайтеся писати конкретно, не обмежуючись загальними фразами ніби «Успіх в житті» або «Щастя в особистому житті».

Інструкція для жінок. Уявіть, що ви дізналися про існування своїй сестри-близнюка. Вас розлучили ще в дитинстві. Тепер вона живе далеко, але ось приїхала до вас у гості. Ви розговорилися, багато дізналися один про одного. У чомусь ви позаздрили сестрі? Що могло викликати у вас цю заздрість, які обставини життя сестри? Сміливо пишть все, що приходить в голову. Якщо ви уявите цю сцену в усіх деталях, то вам буде легше відповісти на це питання. Спробуйте уявити як виглядає ваша сестра-близнюк, в що вона одягнена, яка зачіска тощо. Уявіть як і що вона говорить, її індивідуальні манери поведінки. Уявіть і те, як ви заздрите і, можливо, як ви злитеся. Випишіть на аркуш паперу все те, що могло б викликати заздрість. Намагайтеся писати конкретно, не

обмежуючись загальними фразами ніби «Успіх в житті» або «Щастя в особистому житті»

Питання для обговорення.

1. Чи не здається вам, що ті обставини, які можуть викликати заздрість в нас, і є наші істинні цінності?
2. Як вам здається, заздрість це погане почуття? Чи може бути хороша заздрість?
3. Ви не проти, якщо ми зараз всі разом побажаємо вам того, що у вас вийшло?

#### **4. Вправа «Автопілот»**

Мета: усвідомлення своїх спрямувань; підвищення упевненості у своїх силах; формування установок на виявлення позитивних особистісних якостей; уміння представити себе й увійти в первинний контакт з оточенням.

Учасники роздумують про те, якими їм хотілося б стати: як поводитися, як ставитися до оточуючих та до себе. Відповідно до цього кожен складає програму для свого «автопілота» за певною схемою, наприклад: «Я упевнений в собі; я доброзичливий». Коли програма готова, кожен учасник читає її вголос так, щоб у присутніх виникло переконання, що ця людина саме така.

Учасникам дається наступне пояснення: в уявленні ви повинні намагатися відобразити свою індивідуальність так, щоб усі учасники відразу запам'ятали того, що виступив. Наприклад, «Я висока, сильна й упевнена в собі людина. Зовнішність у мене звичайна, зате волосся красивого кольору і злегка в'ється, що є предметом легкої заздрості багатьох жінок. Але головне, на що хочу звернути вашу увагу – зі мною у будь-якій компанії цікаво і весело, знаєте, я, як правило, граю роль тамади» або «Вік у мене середній, зовнішність не помітна, здібності і можливості звичайні. Єдине, в чому я розбираюся, може бути краще інших і готова присвячувати увесь свій час – це смачно готувати і пригощати. Обіцяю усім».

#### **5. Вправа «Фрукти»(розминка)**

Мета: вправа допомагає активізувати групу після перерви або під час вивчення теоретичного матеріалу.

Вся група сидить у колі. Психолог просить усіх розрахуватися на «яблука», «банани», «мандарини» і «апельсини». Після того, як це буде зроблено, психолог говорить «помінятися місцями усім «бананам» – і усі «банани» повинні встати і знайти собі нове місце. Поки всі міняються місцями, психолог може зайняти чиєсь місце, і ця людина стає ведучим, який просить помінятися місцями усі «яблука», «мандарини» і так далі. Якщо ведучий говорить «фруктовий салат», то місцями міняються усі.

## **Заняття 2.**

### **1. Вправа «Візьми серветок»**

Мета: вправа допомагає учасникам тренінгу познайомитися, а також створює в групі веселу позитивну атмосферу.

Необхідні матеріали: паперові серветки.

Учасники тренінгу сидять в загальному колі. Психолог передає по колу пачку паперових серветок із словами: «На випадок, якщо знадобляться, візьміть, будь ласка, собі трохи серветок». Після того, як усі учасники взяли серветки, психолог просить кожного назватися і повідомити про себе стільки фактів, скільки серветок він узяв.

### **2. Вправа «Безлюдний острів»**

Учасників ділять на три команди по 6 чоловік. З іншими командами гравці майже не спілкуються.

Волею долі ви виявилися на незаселеному острові. Тут багатий тваринний і рослинний світ, але є небезпеки: отруйні рослини, холодна зима, можливі візити канібалів з сусідніх островів. Згуртованою групою протриматися можна, а самотійно – майже нереально. У найближчі 20 років ви можете повернутися до нормального життя в рідні краї. Ваше завдання – створити умови, в яких ви могли б вижити. Зрозумійте серйозність і драматичність того, що сталося, тим більше за такий термін люди іноді дичавіють, через дратівливість спалахують люті і бійки на смерть. Тут не місце для легковажності – вам треба чимось житися і треба вижити. Налаштуйте себе відповідним чином, спостерігайте за собою: як проявите себе в цьому житті?

Ви повинні освоїти цей острів, організувати господарство. На аркуші паперу намалюйте карту острова і нанесіть позначення.

Питання, які треба вирішити:

- Хто ваш лідер?

- Які в нього важелі влади?

- Як вирішуватимете питання розподілу? Всім порівну? За трудовим вкладом? Дасте більш сильним, бо від них більше користі? Дасте більш хворим і слабким?

- Чи стане ваша община приймати рішення більшістю голосів? Чи можуть чоловіки, якщо їх більшість, вирішувати за жінок?

- Чи буде ваша община втручатися в приватне життя? Чи має право людина не підкорятися і жити по-своєму? Які будуть санкції за невиконання, чи погане виконання обов'язків?

- Чи можливий розкол в колонії? Що робити, якщо одна група починає диктувати свої умови іншій, слабшій? Якщо хтось захоче жити окремо, чи має він право на власну ділянку острова? На частину майна? На яку саме?

- Яке буде покарання за вчинений злочин? Чи буде страта? Хто буде катом?

- Як вирішуватимете стосунки між чоловіками і жінками?

- Чи має право хтось вести спосіб життя, який робить його слабким, хворобливим, тягарем для інших?

- Чи немає у вас зараз скривджених, невдоволених? Чи зможете ви зараз їм чимось допомогти?

- Чи будуть у вас вихідні, свята? Які, коли?

Важливе питання про владу: захоплення влади (один сильний домовляється з іншим сильним, привертає на свій бік тих, що коливаються і пригнічує роздроблену опозицію, диктуючи їй свої умови), демократія рад (кожне незначне питання довго дебатується, а загальне рішення не виробляється).

Вам надається повна свобода дій у межах завдання. Виберете «літописця», щоб фіксувати ваші рішення, вести «літопис життя». Намагайтеся, щоб ваше перебування на острові було активним і багатим подіями. Можливо, вам вдасться не лише вижити, але і створити ідеальне суспільство.

Додаткове завдання: розповісти про свій острів і викласти свої життєві позиції.

Під час гри кожні 15 хвилин проводяться обговорення (для цього кожна команда отримує питання):

- а) чи дружня, добра, весела атмосфера: хто створює тепло, хто конфліктний?
- б) чи конструктивні прийняті рішення, хто винен в неконструктивних дискусіях, хто висуває ділові рішення?
- в) чи динамічний придуманий сюжет, чи активні учасники в придуманому сюжеті?
- г) хто пасивний у грі?

### **3. Гра «Прес-конференція: через 10 років»**

Мета: формування опорних пунктів професійного зростання учасників, планування професійної діяльності, рефлексія труднощів і бар'єрів у процесі професійного становлення.

У процесі гри учасникам пропонується для ознайомлення декілька професіограм найбільш затребуваних професій на ринку праці м. Києва. Кожен учасник повинен вибрати одну з них, уважно вивчити її функціональні обов'язки і представити себе (можливо, в гумористичній та ігровій формі) успішним професіоналом в цій сфері, але через 10 років. Придумавши коротку історію-виступ про свій кар'єрний шлях впродовж цих 10 років, на прес-конференції кожен учасник виступає з повідомленням про власну вдалу кар'єру, її основні етапи та труднощі. Інші учасники є представниками преси або засобів масової інформації і можуть ставити промовцям будь-які, навіть каверзні питання.

Гра «Прес-конференція: через 10 років» найчастіше проходить у дружній і веселій обстановці, що, поза сумнівом, сприяє включенню механізмів творчої адаптивності особистості в процесі побудови індивідуального перспективного плану професійного розвитку кожного учасника гри.

### **4. Вправа Образної-рефлексії "Подаруй собі ім'я"**

Мета: досягнення кожним учасником ресурсного емоційного стану.

- 1) Психолог пропонує учасникам зайняти зручне положення, закрити очі і розслабитися.
- 2) Психолог говорить учасникам: «Згадаєте конкретну подію, коли ви почували себе впевненим (успішним, удачливим, таким, що досяг мети тощо). Згадайте: де і коли ця подія сталася. Згадайте свої почуття в той момент. Переживіть знову цю подію».
- 3) Після достатнього для виконання завдання часу (5-7 хвилин), психолог пропонує учасникам групи обговорити результати індивідуальної візуалізації.
- 4) Кожен учасник розповідає групі про побачену і пережиту у своїй уяві конкретну подію з обов'язковою рефлексією джерела свого позитивного почуття (впевненості, успішності, удачі тощо).
- 5) Після закінчення розповіді кожному учасникові психолог за допомогою групи придумує нове ім'я, у якому б відбивалася сама суть отримання ресурсного емоційного стану: «Я той, який(а) ... (робить те-то і те-то)» чи «Я упевнений(а) в собі, коли я ... (роблю те-то і те-то)».

Обговорення в групі (при необхідності).

## **5. Вправа "Планування майбутнього"**

Пропоную написати вам приблизний план свого майбутнього. Для початку необхідно виділити основні сфери, присутні в житті кожної людини: сімейна, професійна, дозвілля. У кожній сфері необхідно намітити головні досягнення яких ви хотіли б добитися, події, які можуть статися або ви хотіли, щоб вони сталися. Намагайтеся поставити більше менш реальні цілі і спрогнозувати реальні події.

Тепер потрібно виділити ближні та найближчі цілі та етапи і шляхи досягнення далеких цілей. Можна розташувати їх в хронологічному порядку і навіть написати приблизні дати. Зверніть увагу, чи немає протиріччя між цілями і подіями з різних сфер вашого життя? Може вони допомагають один одному, чи немає один на одного ніякого впливу. Намагайтеся погоджувати їх.

Оцініть свої власні достоїнства та недоліки, які можуть вплинути на успішність досягнення різних цілей. Визначте шляхи подолання цих недоліків. Відмітьте усі зовнішні перешкоди на шляху до ваших цілей. Визначте шляхи



подолання зовнішніх перешкод. Оцініть можливість резервних варіантів в різних сферах життя (на випадок непереборних перешкод або глибокого протиріччя між цілями з різних сфер життя).

З яких цілей ви розпочнете практичну реалізацію свого плану. Вкажіть конкретну дату.

## **6. Вправа «Доки горить сірник»**

Мета: вправа допомагає учасникам згадати ідеї, отримані на тренінгу. Також воно допомагає завершити тренінг в активній динамічній манері.

Необхідні матеріали: коробка сірників.

Учасники разом з психологом стоять в загальному колі. Психолог запалює сірник і передає його своєму сусідові справа. Йому потрібно за той час, доки горить сірник, згадати і сформулювати одну з ключових ідей тренінгу. Після того, як це буде зроблено, цей учасник запалює новий сірник і передає його наступному, який в свою чергу, доки горить сірник, має сформулювати одну з ідей тренінгу і так далі.

## **Заняття 3.**

### **1. Вправа "Цінності"**

Мета: рефлексія ціннісної сфери.

Учасникам групи роздаються списки можливих людських цінностей:

- цікава робота
- високий рівень життя в країні
- громадське визнання
- матеріальний достаток
- любов
- сім'я
- задоволення, розваги
- самоудосконалення
- свобода
- справедливість
- доброта

- чесність
- щирість
- віра
- цілеспрямованість.

Потім кожному пропонується вибрати зі списку п'ять найголовніших для нього цінностей і дві цінності, які не дуже значимі в даний момент. Після етапу індивідуальної роботи учасники об'єднуються в малі підгрупи (по 3-4 особи) і обговорюють свої варіанти. Потім відбувається загальногрупове обговорення, під час якого учасники діляться своїми враженнями.

## **2. Вправа «Гідна епітафія»**

Мета: підвищити в гравців готовність усвідомлено вибудовувати свої життєві і професійні перспективи, виділяючи і логічно зв'язуючи основні (ключові) події власного життя.

Процедура включає наступні основні етапи:

1. Учасники сідають в коло і психолог «таємничим голосом» розповідає таку приблизно притчу: «Кажуть, десь на Кавказі є старе кладовище, де на могильних плитах можна зустріти приблизно такі написи: «Сулейман Бабашидзе. Народився в 1820 році, помер в 1858 році. Прожив 3 роки», чи «Нугзар Гаприндашвили. Народився в 1840 році, помер в 1865 році. Прожив 120 років». Далі психолог може запитати в групи: «Що на Кавказі лічити не вміють? Може навмисно робилися ці приписки на могильних плитах? Чому? Сенс приписок в тому, що таким чином односельці оцінювали насиченість та загальну цінність життя цієї людини». (Цей приклад в дещо видозміненому вигляді взятий з книги Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологічний час особистості. – Київ : Наукова думка, 1984. – 208 с., де автори розводять час паспортний (фізичний) і час психологічний, наповнений тим або іншим сенсом. Авторами розвивається також ідея «подієвого підходу» в плануванні і оцінці життєвих і професійних перспектив).

2. Загальна інструкція: «Зараз ми спільними зусиллями складемо розповідь про деяку людину, яка у наш час (наприклад в 1995 році) закінчила школу і стала жити далі, проживши рівно до 75 років. Кожен повинен буде по черзі називати

важливу подію в житті цієї людини – з цих-то подій і складеться його життя.

Звертаю особливу увагу на те, що події можуть бути зовнішніми (вступив туди-то, попрацював там-то, зробив те-то... – за типом «комсомольсько-молодіжної біографії»), а можуть бути і внутрішніми, пов'язаними з глибокими роздумами і переживаннями (наприклад, деякі люди стали великими, майже не виходячи зі свого дому...). Бажано пропонувати події, що відповідають реальності (без всяких зустрічей з інопланетянами та іншими «веселими хлопцями-суперменами»...). У кінці гри кожен спробує оцінити, наскільки вдалося життя головного героя, наскільки вона виявилася цікавим та цінним: кожен як би зробить приписку на могильній плиті нашого головного героя, скільки ж років він прожив не по паспорту, а по-справжньому...).

3. Психолог називає першу подію, наприклад, «наш герой закінчив середню школу з двома трійками». Далі, інші гравці по черзі називають свої події. Психолог повинен простежити за тим, щоб ніхто не підказував і не заважав черговому учасникові. Якщо учасників гри небагато (всього 6-8 чоловік), доцільно пройтися по другому кругу, тобто дати кожному учасникові можливість назвати і по другій події.

4. Коли останній гравець називає свою подію, психолог пропонує усім подумати і по черзі без будь-яких коментарів, просто сказати, скільки років можна було б приписати на могильній плиті героя...

5. Усі по черзі називають свої варіанти (років, прожитих даремно...).

6. Далі психолог пропонує прокоментувати названі роки тим гравцям, які назвали найбільшу і найменшу кількість років для головного герої. Тут можлива невелика дискусія, в якій психологу зовсім не обов'язково висловлювати свою точку зору (чи хоч би почекати з цим, давши можливість висловитися іншим учасникам). Досить часто, виходячи з досвіду, багато хто з гравців оцінює долю першого героя не дуже високо, називаючи 20, 30, 45 і тому подібне років (а по паспорту – 75 років!). Нерідко група висловлює бажання «ще раз спробувати». Але часто і після другого програвання (навіть з іншим героєм) виходить не досить цікаво. Зазвичай за другим програванням група починає надмірно фантазувати, а потім

самі заявляють, що «усе це не схоже на правду – нісенітниця якась». Таким чином, побудувати цікаве життя навіть в уяві виявляється зовсім непросто.

7. Завершити гру можна нагадуванням про те, що події бувають зовнішні і внутрішні (нерідко гра виходить нецікавою якраз тому, що називаються в основному зовнішні події, і життя виявляється схожим на біографію для відділу кадрів). Психолог пропонує кожному по черзі назвати яку-небудь дійсно цікаву і гідну подію, яка могла б прикрасити будь-яке життя.

8. Немало подумавши, учасники гри по черзі називають такі події. Завдання психолога – не стільки критикувати (а багато хто як і раніше називає зовнішні події), скільки хвалити гравців, заохочуючи їх взагалі роздумувати про це.

10. Можна навіть запропонувати учасникам «завдання додому»: «Якщо у Вас буде відповідний настрій, то тихо і спокійний подумати, які події могли б прикрасити конкретно ваше майбутнє життя».

11. Якщо дозволяє час, після завершення гри попросіть гравців на окремих листочках виписати 15-20 основних подій життя деякого уявного героя, який так само закінчив школу нині і прожив (по паспорту) 75 років, після чого внизу кожен повинен просто написати, скільки ж він прожив в психологічному сенсі. Досвід показує, що це додаткове завдання виконується більшістю гравцем дуже серйозно і зацікавлено.

### **3. Вправа «Валіза в дорогу»**

Мета: рефлексія особистісних якостей.

Група сідає по колу. Ми завершуємо нашу роботу. Зараз кожен з вас по черзі ставитиме перед собою цей стілець (психолог ставить стілець в центр кола). Усі учасники групи в тому порядку, в якому вам буде зручно, підходять до вас, сідатимуть на стілець і називатимуть одну якість, яка на їх погляд допомагає вам, і одну – яка заважає. При цьому потрібно пам'ятати, що називати слід ті якості, які проявилися в ході роботи групи і піддаються корекції. Після того, як усі висловлять свою думку, наступний учасник бере стілець і ставить навпроти себе. Вправа повторюється.

### **4. Вправа «Пастки-капкани»**

Метою гри є підвищення рівня усвідомлення можливих перешкод (пасток) на шляху до професійних цілей і уявлення про шляхи подолання цих перешкод.

Процедура включає наступні етапи:

1. Спільно з групою визначається конкретна професійна мета (вступ в конкретний навчальний заклад; закінчення цього закладу, оформлення на конкретне місце роботи або конкретне професійне досягнення, включаючи побудову кар'єри і отримання нагород, премій та іншого...).

2. У групі вибирається доброволець, який «представлятиме» якусь вигадану людину (якщо доброволець побажає, то він може представляти і самого себе...).

При цьому для вигаданої людини необхідно відразу ж визначити його основні характеристики: стать, вік (бажано, щоб вік відповідав віку більшості присутніх, що зробить вправу актуальнішою: для тих, що грають), освіта, сімейний стан та ін. Але таких характеристик не повинно бути занадто.

3. Загальна інструкція: «Зараз кожен, вже знаючи, до яких цілей прагне наш головний (вигаданий або реальний) герой, повинен буде визначити (чи придумати) для нього деякі труднощі на шляху до професійної мети. Особливу увагу звертаємо на те, що труднощі можуть бути як зовнішніми, витікаючими від інших людей чи від якихось обставин, так і внутрішніми, існуючі у самій людині (наприклад, в нашому головному героєві) і саме про внутрішні труднощі багато хто часто забуває... Бажано визначити навіть дві-три таких труднощів-пасток на випадок, якщо схожі труднощі придумають інші учасники (щоб не повторюватися). Виділяючи такі труднощі, кожен обов'язково повинен подумати і про те, як здолати їх. Головному гравцеві також дасться час, щоб він виділив найбільш вірогідні труднощі на шляху до своєї мети і також підготувався відповісти, як він збирається їх долати. Після цього по черзі кожен називатиме по одній труднощі-пастці, а головний гравець відразу ж (без роздуму) повинен буде сказати, як можна було б цю трудність здолати. Гравець, що назвав цю трудність також повинен буде сказати, як можна було б це здолати. Психолог за допомогою групи визначить (за допомогою голосування або інших процедур), чий варіант

подолання цієї труднощі виявився найбільш оптимальним. Переможцеві (головному гравцеві або представникові групи) буде проставлений приз – знак «плюс». Якщо до кінця гри в головного гравця виявиться більше плюсів, то це означає, що він зумів здолати основні труднощі (пастки-капкани) на шляху до своєї мети.

4. Далі гравці, включаючи головного героя, виділяють на своїх листочках основні труднощі на шляху до наміченої мети. Нагадуємо, що труднощі бувають не лише зовнішніми, але і внутрішніми (останні часто виявляються навіть істотнішою перешкодою-пасткою на шляху до своїх цілей...).

5. Кожен називає свої труднощі на шляху до мети. Якщо виявляється, що якась трудність буде явно надуманою (наприклад, розмова з самим Господом Богом напередодні відповідального іспиту...), то сама група повинна вирішити, обговорювати подібну трудність або ні.

6. Відразу ж головний гравець говорить, як він збирається її здолати.

7. Після нього про свій варіант подолання труднощів говорить гравець, що назвав її.

8. Психолог за допомогою інших гравців визначає, чий варіант подолання труднощів виявився більший оптимальним, цікавим й реалістичним.

9. Нарешті, підводиться загальний підсумок (зумів головний герой здолати названі труднощі або ні). При загальному підведенні підсумків можна також подивитися, чи зумів ще на підготовчому етапі головний гравець виділити ті пастки–капкани (на своєму листочку), які вже в грі пропонували йому учасники.

У ході цієї справи можуть виникати цікаві дискусії, в учасників часто з'являється бажання поділитися своїм життєвим досвідом. Звичайно, психолог повинен заохотити такий обмін досвідом, але одночасно стежити і за тим, щоб гра проходила динамічно і не зупинялася на несуттєвих деталях.

## **5. Процедура рефлексії "Що? Хто? Як? Де? Коли"?**

Мета: складання «життєвої програми» на найближчий період часу, планування учасником бажаного життєвого результату у сфері працевлаштування.

1) Психолог пропонує кожному учасникові скласти для себе список бажаних результатів у сфері працевлаштування і розташувати його в порядку зменшення значущості або цінності кожного. Можна додати в цей список бажання, які не пов'язані безпосередньо з працевлаштуванням.

2) Далі психолог пропонує учасникам вибрати із складеного списку першочергове бажання і скласти програму його досягнення на основі наступних правил планування результату:

- сформулювати результат в позитивному ключі («що у мене буде», «що я хочу мати», «як я відчуватиму» тощо);

- планувати тільки те, що кожен учасник може зробити сам;

- результат має бути представлений в усіх сенсорних системах: почуттях, відчуттях, звуках, настрої;

- уявити собі: де, коли буде потрібний цей результат (уявне програвання ситуацій, в яких учасник зможе користуватися змінами, що сталися);

- продумати наслідки досягнення бажаного результату – «що буде, якщо це буде»? (результат повинен зберегти і зберегти все те краще, що було раніше).

3) Обговорення результатів на групі.

## **6. Вправа «Невидимий зв'язок»**

Мета: створення в групі довірливих стосунків і позитивної обстановки.

Матеріали: клубок шерсті.

Уся група стоїть в загальному колі або може навіть сидіти в хаотичному порядку. Психолог відмотує від клубка частину нитки, після чого, продовжуючи тримати кінець нитки в руці, передає клубок будь-кому з учасників. Цей учасник повинен представитися і розповісти трохи про себе. Після цього він, продовжуючи тримати нитку, передає клубок наступному учасникові. Кожен учасник, розповівши про себе, передає клубок наступному. Після того, як усі учасники представилися, виявившись пов'язаними однією ниткою, психолог може попросити підняти руки, в яких знаходиться нитка і подивитися на дивовижний візерунок з нитки, який вийшов. Після цього психолог просити у зворотньому порядку повернути клубок і згадати про те, що розповідав кожен учасник.

## **7. Завершальна гра «Сонечко»**

Усім учасникам роздаються чисті листи. Вони малюють на весь лист сонечко з кількістю промінчиків, рівних кількості учасників, не рахуючи себе. У центрі сонечка пишуть своє ім'я. Потім по колу передають один одному листи, вписують побажання, компліменти над промінчиками (один промінець розрахований на одного учасника). Листи передаються до тих пір, доки не пройдуть усе коло і не повернуться до свого господаря. Ця гра призначена для того, щоб викликати в учасників позитивні емоції, залишити приємні спогади про роботу в групі.

### **Четвертий блок «Розвиток позитивної соціально-комунікативної активності»**

#### **Заняття 1.**

##### **1. Вправа «Чарівне слово»**

Мета: за допомогою вправи учасники групи знайомляться й опановують прості на перший погляд комунікативні уміння говорити «чарівні» слова. На початку розмови потрібно встановити контакт із співрозмовником, сказати декілька слів, які допомогли б вам налагодити щирі, теплі й привітні стосунки.

Інструкція: пригадаймо деякі «чарівні» слова і вирази: будьте ласкаві, прошу, будь ласка. Вибачте мені, дякую вам і т.ін. Які ще чарівні слова ви знаєте? Прошу всіх висловитися. При цьому бажано обґрунтувати в якому випадку те чи інше слово буде доречним і дасть потрібний ефект. А зараз під час взаємних привітань і контактів намагайтеся використовувати їх кожен раз, свідомо відзначаючи свої власні відчуття й реакцію партнера.

Вільно пересуваючись по кімнаті, ви маєте привітати один одного, використовуючи «чарівні слова», які ми пригадали під час спільного обговорення. Бажано підійти до максимальної кількості партнерів.

##### **2. Вправа «Перетворюємо проблему в мету»**

Мета: виявити проблеми, які існують у студентів при взаємодії з соціальним оточенням і переформулювати їх в мету.



Хід заняття: психолог пропонує студентам скласти список проблем, які вони хотіли б якнайшвидше вирішити. У складанні списку проблем їм можуть допомогти наступні питання:

1. Що я дійсно хочу зробити, що мати, чого досягти?
2. Що ще може принести мені задоволення?
3. У яких сферах життя я хотів би удосконалити свої здібності?
4. Що останнім часом займало мої думки, хвилювало або сердило мене?
5. На що я найчастіше скаржуся?
6. Що створює мені найбільше турбот?
7. Що примушує мене відчувати себе тривожно або напружено? Що дає мені можливість почувати себе затишно?
8. Що мене найбільше хвилює?
9. Що стало останнім часом мене дратувати?
10. Що я хотів би змінити в моєму ставленні до самого собі?
11. Що мені потрібно змінити в собі?
12. На що в мене йде надто багато часу?
13. Що мені дуже складно зробити? Від чого я швидко втомлююся?
14. Як я міг би краще розподіляти свій час?
15. Як я міг би розумніше витратити свої гроші?

Потім студенти вибирають і описують проблему, яку вони хотіли б вирішити передусім і представляють її як можна об'єктивніше.

Після опису проблеми учасники формулюють мету, яку вони могли б досягти і відповідають на наступне питання: «Що мені необхідно зробити для того, щоб моя проблема перестала існувати або, принаймні, стала менш гострою?»

### **3. Вправа «Заверши фразу»**

Мета: виявити наявні уявлення з обговорюваної теми; проаналізувати досвід взаємодії з соціальним оточенням.

Хід заняття: психолог пропонує студентам завершити ряд фраз, що торкаються теми або змісту, атмосфери, організації взаємодії.

Психолог може запропонувати студентам завершити наступні фрази:

- «Думаю, що справжній друг...»
- «Студенти, з якими я вчуся....»
- «Моїми сильними сторонами взаємодії є...»
- «У процесі взаємодії з людьми...»
- «Виходячи зі ставлення людини до людини можна судити про..».

Метод реалізується таким чином: психолог вимовляє незавершену фразу і вказує на учасника, якому пропонує її завершити. З однією і тією ж фразою психолог може звертатися до двох-трьох студентів. Бажано, щоб кожен завершив хоч би одну фразу.

#### **4. Вправа «Контакти»**

Мета: розвивати вміння встановлювати і підтримувати контакти з людьми.

Хід заняття: психолог пропонує студентам розіграти деякі ситуації.

Зразкові ситуації:

«Перед вами людина, яку ви бачите перший раз, але вона вам дуже сподобалася і викликає бажання познайомитися. Деякий час ви роздумуєте, а потім звертаєтесь до неї. Час на встановлення контакту, вітання і проведення бесіди – 2-3 хвилини».

Потім за сигналом психолога студенти повинні впродовж 1 хвилини закінчити розпочату бесіду, попрощатися і перейти вправо до нового учасника. Ці правила поширюються і на нижче наведені ситуації:

«У вагоні метро ви випадково виявилися поряд з досить відомим кіноактором. Ви обожнюєте його, і звичайно, хотіли б з ним поговорити. Адже це така удача». Роль актора грають студенти, що сидять у внутрішньому колі.

«Вам потрібна досить велика сума грошей. Треба поговорити з батьками. І ось ви підійшли до батька (матері)».

«Ви дізналися, що один з ваших друзів погано відгукувався про вас в неформальній обстановці. Потрібно з ним поговорити. Звичайно, це не дуже приємно, але краще відразу все з'ясувати, ніж будувати припущення та переживати з цього приводу. Випадок представився: ви одні, нікого поруч немає».

Примітка:

- психологу слід звернути увагу усіх учасників на те, як вони вступають у контакт, починають зустріч, які прийоми та способи комунікації використовують, як підтримують розмову та закінчують бесіду;
- після чергової зміни партнерів, задаючи ситуацію, психолог визначає конкретні ролі для кожного кола. Наприклад, у зовнішньому колі учасники грають роль батьків, у внутрішньому – дітей;
- завдання психолога в цій вправі – підібрати такі ситуації, щоб було цікаво вирішувати поставлену проблему.

### **5. Вправа-гра «Гороховий король»**

Мета: розвивати комунікативні уміння; розвивати мову; створити сприятливу атмосферу.

Матеріальне забезпечення: горох (по 5 штук кожному учасникові).

Хід зайняття:

Кожному студентові роздається по п'ять горошин. Студенти ходять по аудиторії й вступають один з одним в розмову. Зустрічаючись, їм необхідно один одному по черзі ставити такі питання, щоб у відповідь вони почули слово «Так або ні». Якщо студент, що відповідає на питання, вимовляє одне з цих слів, то віддає співрозмовникові одну горошину. Після цього вони розходяться і шукають наступних партнерів для розмови. У кого горошини закінчилися, той вибуває з комунікації. У кого після завершення буде найбільша кількість горошин, той – «Гороховий король».

Взаємодіючи, студентам необхідно виконувати наступні правила:

- не можна мовчати;
- не можна уникати контакту і йти від питання.

### **6. Вправа «Погано-добре»**

Мета: розвинути уміння об'єктивно оцінювати ситуацію взаємодії.

Кожен студент отримує аркуш паперу і ручку. Психолог пропонує студентам згадати проблему, ситуацію, яка тривожить (наприклад, складання іспитів, неприємна розмова тощо). Студенти ділять листок на дві половини. Ліворуч вони записують 10 позицій-аспектів життєвої проблеми, які мають негативні наслідки

для них, праворуч – 10 позицій, в яких відмічені позитивні сторони цієї ситуації. При обговоренні вправи психолог показує, що в кожній життєвій ситуації необхідно уміти знаходити позитивні сторони, за рахунок цього зберігати самоволодіння та спокій.

## **Заняття 2.**

### **1. Вправа «Ритуали привітання»**

Учасники вітаються один з одним, використовуючи ритуали привітання, які прийняті в різних культурах.

Запропонуйте групі утворити коло. Один з учасників починає «коло знайомств»: виступає на середину, вітає партнера, що стоїть справа. Потім йде за годинниковою стрілкою і по черзі вітає усіх членів групи. Кожного разу учасник повинен вітати свого візаві новим жестом. При цьому він представляється, називаючи своє ім'я. У другому раунді в коло вступає інший учасник, що стоїть праворуч від першого і так далі.

Варіанти привітань:

легкий уклін, руки і долоні витягнуті з боків (Японія);

обійми і триразове цілування по черзі в обидві щоки (Росія);

легкий уклін з схрещеними на грудях руками (Китай);

рукостискання і поцілунок в обидві щоки (Франція);

легкий уклін, долоні складені перед лобом (Індія);

поцілунок в щоки, долоні лежать на передплеччях партнера (Іспанія);

просте рукостискання і погляд в очі (Німеччина);

м'яке рукостискання обома руками, торкання тільки кінчиками пальців (Малайзія);

потертися один об одного носами (ескімоська традиція).

### **2. Вправа «Три відповіді»**

Мета: розвинути уміння визначати адекватний спосіб поведінки при взаємодії.

Кожен студент придумує ситуацію, в якій йому доводиться відповідати уявному співрозмовникові. Цю ситуацію він повідомляє групі, а потім демонструє три

варіанти відповідей. Один з варіантів повинен демонструвати впевнену поведінку, другий – агресивну, напористу, наступальну, третій – невпевненість.

Усі три варіанти демонструються без попереднього попередження про те, який конкретно варіант зараз буде показаний. Після показу свої враження про почутий і побачений варіант відповіді повідомляє група. Кожен із студентів повинен поділитися своїми припущеннями з приводу того, який з трьох варіантів прозвучав. Можна роздати картки з коротко викладеними ситуаціями, наприклад:

1. В автобусі перевірка квитків. У вас з якихось причин квитка немає. До вас підходить контролер. Ви говорите йому.
2. Собака вашого сусіда зіпсував вашу доріжку. Ви дзвоните в двері сусіда. Він з'являється на порозі. Ви говорите йому.
3. Викладач ставить вам питання, яке ви прослухали. Ви відповідаєте йому.
4. Група молодих веселих людей в кінотеатрі заважає вам гучною розмовою. Ви звертаєтеся до них.
5. Ваш сусід наполягає на тому, щоб ви перемкнули телевізор на іншу програму, де йде багатосерійний фільм (спортивна передача), а ви дивитеся те, що подобається вам. Ви говорите йому.
6. Ваш приятель не віддав вам у призначений термін узяті в борг гроші. Ви говорите.
7. У поліклініці якийсь тип проривається до лікаря поза чергою. Усі мовчать. Ви говорите.
8. Батьки просять сходити вас в магазин. Ви втомилися. Ви говорите їм.

### **3. Вправа «Вавілонська вежа»**

Мета: використовується в тренінгах командоутворення.

Індивідуальні завдання: коротко прописані на окремих листах, кожен лист є строго конфіденційним для одного учасника. Наприклад, «Вежа повинна мати 10 поверхів» – листок з таким написом вручається одному учасникові, він не має права нікому його показувати, зобов'язаний зробити так, щоб намальована спільно вежа мала саме 10 поверхів! Друге завдання: «Уся вежа має коричневий

контур» – це завдання для наступного учасника. «Над вежею розвивається синій прапор», «У вежі всього 6 вікон» і так далі.

Умови: учасникам заборонено розмовляти і взагалі як-небудь використовувати голос. Необхідно спільно намалювати Вавілонську вежу. Для азарту підключається секундомір.

#### **4. Вправа «Мовчанка»**

Мета: розвиток співпраці, налагодження психологічного клімату в групі.

Правила проведення: розбийтеся на пари і сядьте за стіл поряд з партнером. Тепер ви одна команда, яка повинна намалювати картину. Вам дається один тільки олівець. Ви повинні по черзі малювати одну картину, передаючи, один одному олівець. У цій грі є таке правило – не можна розмовляти під час малювання. На малюнок вам відводиться 5 хвилин.

Що ти намалював, працюючи в парі?

Чи складно вам було малювати мовчки?

Чи прийшов ти до єдиної думки зі своїм партнером?

Чи важко тобі було через те, що зображення постійно мінялося?

#### **5. Вправа «Передача розпорядження»**

Одному з учасників психолог передає поза приміщенням усне розпорядження високої міри складності. Наприклад: «Вашому співробітникові слід звернутися до клерка конкуруючої компанії – представнику відділу збуту передати у відповідний відділ нашої фірми інформацію про їх претензії до нашого субпідрядника для перегляду діючої домовленості з останньою нарадою директорів нашої фірми. Цим повинен зайнятися кур'єр вашого відділу вільний від інших персональних доручень, але добре відомий співробітникам конкуруючої фірми».

Далі учасникові дається інструкція:

а) Точно зрозуміти розпорядження (психолог повинен добитися від учасника реакції розуміння). Можливі додаткові питання і повторення розпорядження.

б) Усно передати розпорядження наступному учасникові, при необхідності переформулювавши його для найкращого розуміння.

в) Передати наступному учасникові інструкцію.

г) Записати для себе початковий і кінцевий, "відредагований" варіанти розпорядження.

Після виконання передачі розпорядження усіма учасниками один одному і останнім учасником психологом записи збираються, нумеруються в порядку надходження. Робиться аналіз помилок у розумінні та передачі розпорядження. Далі групі пропонується вибрати або сформулювати новий оптимальний варіант розпорядження доступнішого для розуміння, ніж початкове, але за умови збереження початкового завдання.

## **6. Вправа «Газета, що зменшується»**

Мета: вправа тренує навички спільної діяльності команди. Також можна використати її в кінці тренінгу для ефективного та позитивного його завершення.

Необхідні матеріали: по 1 газетному листу на кожену групу.

Учасники діляться на міні-групи розміром від 3 до 6 чоловік і кожній команді видається газетний лист. Психолог озвучує наступну інструкцію: «Вам треба усією командою встати на газетний лист і скандувати «Ми – одна команда!» Після того, як це буде зроблено, психолог складає газету навпіл і повторює завдання. Після того, як і це буде зроблено, психолог ще раз складає газету навпіл і знову повторює завдання. Завдання групи – розміститися на найменш можливому шматочку паперу на якийсь час, достатній для того, щоб крикнути усім разом «Ми – одна команда»!

## **7. Вправа «Луна»**

Мета: вправа допоможе учасникам тренінгу оволодіти адекватною комунікацією і відпрацювати вміння емпатійного розуміння.

Кожен виступаючий повинен підтримувати повну єдність комунікації з людиною. Яка говорила перед ним. Він повинен повторити суть її повідомлення, щоб довести, що зрозумів і відчув її. Після цього перший учасник підтверджує, що його зрозуміли правильно, і відмічає ті моменти, які не були достатньо відбиті. Тоді другий учасник починає свою розповідь. Бажано, щоб тема була

значуща для того, хто говорить. Наприклад: «Мої стосунки з батьками», «Мої труднощі у спілкуванні», «Я і учасники тренінгу».

### **8. Вправа «Мій вклад в команду»**

Мета: вправа допомагає кожному учасникові усвідомити свою роль в цій команді, той вклад, який він вносить в командну роботу, допомагає усвідомити різні варіанти того, як вноситься вклад у загальний результат, і розвинути в учасниках повагу до інших і визнання важливості виконання їх функцій.

Усі учасники діляться на міні-групи по 3-4 особи. Психолог просить кожного учасника висловитися в межах своєї міні-групи на тему того, в чому він бачить свій внесок у діяльність усієї команди. Якщо хтось з учасників має труднощі з формулюванням своїх висловлювань, інші члени його міні-групи можуть йому допомогти сформулювати свою доповідь. Групам дається 10 хвилин на підготовку. Після цього один учасник від кожної міні-групи виступає і розповідає про кожного у своїй групі.

Висновки: можна наголосити, наскільки різні думки про власний вклад прозвучали, підкреслити те, що в хорошій команді максимально використовуються індивідуальні особливості і сильні сторони кожного. Можна підкреслити, що вносити свій вклад в команду можна по-різному – виконуючи певні професійні або організаторські функції або впливаючи психологічно на атмосферу в команді (вселяючи ентузіазм і впевненість в своїх силах або згладжуючи конфлікти). Після цього можна перейти до детальнішого розгляду ролей у команді.

## **Заняття 3.**

### **1. Вправа «Міст»**

Учасники тренінгу встають на «міст» впритул один до одного. Психолог пояснює правила гри: учасникам необхідно перейти через міст, тобто кожен з них повинен зійти з «моста» на протилежній стороні. При цьому сходити раніше, ніж на протилежній стороні, тобто, якщо хтось зробить крок вліво або управо, то усі учасники повертаються на свої місця і гра починається знову.



Обговорення. Те, наскільки швидко виконано завдання, говорить про групову згуртованість і наскільки скоординовано працює група. Можна обговорити, що допомагало, а що заважало груповій роботі, хто брав на себе роль лідера, чому відбувалися помилки і люди оступалися.

## **2. Вправа «Виверження вулкану»**

Мета: вправа активізує групу, втомлену від вивчення теоретичного матеріалу.

Психолог ділить усю групу на дві половини, одна з яких стає «жерлом вулкану», а інша – «лавою». «Лава» повинна щільно встати пліч-о-пліч, а «жерло» формує коло навколо «лави», взявшись за руки або поклавши руки на плечі один одному. Після цього «лава» повинна вириватися з «жерла вулкану», а «жерло» повинне її стримувати.

## **3. Вправа «Бос сказав»**

Мета: вправа активізує групу, тому добре використати її після перерви або коли група вже трішки втомилася, наприклад, у кінця дня.

Уся група стоїть у колі. Психолог говорить, що даватиме групі прості інструкції, виконувати які потрібно тільки в тому випадку, якщо перед інструкцією він вимовить «Бос сказав». Психолог показує рух і просить групу повторити його (наприклад: «Ляскай в долоні»!, «Підстрибни»!, «Тупай ногою»!, «Тягни»!, «Штовхай»!), група повторює тільки в тому випадку, якщо психолог вимовив «Бос сказав» (наприклад: «Бос сказав: «Ляскай в долоні»!). Перший, хто помиляється, показує наступний рух.

## **4. Вправа «Групове гудіння»**

Мета: вправа допомагає управляти активністю групи. При цьому можна використати її як для того, щоб розігріти пасивну групу, так і для того, щоб заспокоїти надмірно активну.

Уся група стоїть в загальному колі. Психолог просить групу почати тихе гудіння. Після того, як усі загуділи, психолог запитує групу, чи може вона гудіти голосніше. Психолог просить групу гудіти голосніше, або тихіше і ще тихіше. Можна попросити групу варіювати гучність залежно від положення руки

психолога – гудіти голосніше, якщо рука підіймається вгору, і тихіше, якщо вона опускається вниз.

У кінці психолог або опускає руки до підлоги, і гудіння стає майже нечутним (у цьому варіанті вправа працює на те, щоб втихомирити учасників) або, якщо треба їх підбадьорити, піднімає руки вгору настільки наскільки дозволяє зростання, і гудіння стає максимально гучним.

### **5. Вправа «Остання зустріч»**

Мета: вдосконалення комунікативної культури.

Уявіть собі, що заняття вже закінчилося і ви розлучаєтеся. Але чи все ви встигли сказати один одному? Можливо ви забули поділитися з групою своїми переживаннями? Чи є людина, думку якої про себе ви хотіли б почути? Чи може ви хочете подякувати комусь? Зробіть це «тут і тепер».

### **6. Вправа «Ялиночка»**

Мета: вправа дає можливість учасникам трохи порухатися, дозволяє розслабитися і на короткий час переключити увагу. Добре використати її в середині вивчення теоретичного матеріалу. У той же час в цій вправі учасники діють спільно, що допомагає їм краще відчувати один одного.

Усі учасники сидять в загальному колі. Психолог просить усіх хором почати розповідати будь-який добре відомий вірш (наприклад, це може бути текст пісні «У лісі народилася ялиночка»). Після того, як усі підлаштувалися один під одного і знайшли загальний темп, психолог повідомляє наступне завдання: учасникам треба вставати зі стільців (або якщо учасники стоять, то сідати на стільці) кожного разу, коли в тексті з'являється буква «о».

Варіант, який можна використати для повторного матеріалу. Учасники тренінгу не розповідають вірші, а говорять на задану тему, наприклад, чинники ефективної комунікації в команді, як правильно давати критику і так далі. Роблять вони це, звичайно, не хором, а кожен по черзі. При цьому усі, хто не говорить, сідають або встають при появі в словах букви «о».

### **7. Вправа «Отримуємо – віддаємо»**

Мета: вправа допомагає учасникам, користуючись мистецтвом ведення переговорів, перетворити конфлікт на дружелюбні компліменти.

Інструкція: мені хочеться запропонувати вправу, яка дасть вам можливість узгодити дрібні розбіжності й незадоволення, що виникли у вас під час спільної роботи.

Подивіться зараз на учасників групи і визначте, з ким із них ви хотіли би поліпшити стосунки. Виберіть три особи. Потім візьміть три картки і на кожній з них напишіть:

1. Ім'я відповідного учасника.
2. Не менше трьох бажань відносно цієї людини. Кожне бажання повинно конкретно описувати, що має зробити ця людина або що вона має вам дати.
3. Не менше п'яти можливих нагород – способів, за допомогою яких ви б хотіли розплатитися з партнером.

Заповнивши картки, ви можете починати переговори один з одним. Слідкувати за тим, щоб до кінця переговорів кожен залишився задоволений і міг сам сказати: «Я досягнув доброго результату». Укладіть між собою невеличкий договір, який конкретно зафіксує, що кожний з вас віддав і що одержує. Основний зміст договору запишіть собі на картки.

Поділіть кімнату на дві частини – «простір для переговорів» і «простір очікування». Відведіть на цю вправу достатньо часу для того, щоб кожен встиг провести свої переговори.

Наприкінці вправи попросіть кожного коротко викласти підсумки своїх переговорів на загальногруповому обговоренні.

## **8. Вправа «Який був тренінг»**

Мета: вправа допомагає учасникам згадати те, що відбувалося на тренінгу, з'єднати в єдине ціле свої враження про нього і отриману інформацію. Також вправа допомагає завершити тренінг у живій, активній манері.

Усі учасники діляться на міні-групи по 3-4 особи, кожна міні-група отримує папір і планшкетку і повинна за 5 хвилин придумати максимум прикметників-визначень, які підходять до пройденого тренінгу. Наприклад, активний,

інформативний, позитивний, емпатійний тощо. Після чого вони зачитують отриманий список прикметників.

Обговорення. Не обов'язково. Можна попросити групи прокоментувати цікаві ідеї, які вони висловлять.

Варіант. Можна попросити групу замість прикметників скласти список ключових понять і термінів, які пов'язані з темою тренінгу.

## **9. Вправа «Підведення підсумків»**

Мета: вправа використовується для завершення тренінгу, дає можливість згадати вивчене, замислитися над тим, як отримані знання застосовуватимуться в реальному житті.

Усі учасники діляться на міні-групи, кожна міні-група отримує аркуш паперу А3 і своє завдання. Першій групі треба підготувати виступ, що підсумовує основні пункти, розглянуті на тренінгу. Другій групі – комплекс заходів, які можуть бути прийняті в реальному житті (на робочому місці) для того, щоб максимально використати отриману інформацію. Третій – які перешкоди можуть виникнути при застосуванні отриманої інформації в реальному житті і як ці перешкоди здолати.

Групам дається 10 хвилин, щоб накидати ідеї і придумати, як презентувати їх групі. Листи А3 можна використати для того, щоб сформулювати на них основні пункти, зробити схематичні малюнки і так далі. Після цього один представник від кожної групи презентує усім міркування своєї групи.

Обговорення. Чи може група додати щось до сказаного, з якими ідеями учасники згодні, а з якими – ні?