

- Наукових праць Бердянського державного педагогічного університету, 2009. – № 4. – С. 153–161. – (Серія «Педагогічні науки»). – Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpbdpu/ped/2009_4/gurenko.pdf.
3. Янкина Н.В. Межкультурная толерантность как компонент межкультурной коммуникации / Н. Янкина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2006. – Т. 1. – С. 82–88. – (Серия «Гуманитарные науки»).
 4. Гуренко О.І. Теоретико-методичні засади виховання етнічної толерантності в майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс] / О. Гуренко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2008. – № 14. – С. 36–39. – (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»). – Режим доступу до журн. : http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2008_14/hurenko.pdf.
 5. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : [монографія] / Вайнола Р.Х. ; за ред. С.О. Сисоєвої. – Запоріжжя : Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2008. – 460 с.
 6. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: [метод. рекомендації] / Тодорцева Ю.В. – О. : СВД Черкасов М.П., 2004. – 89 с.
 7. Якса Н.В. Професійна підготовка майбутніх вчителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону : [монографія] / Якса Н.В. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 568 с.
 8. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : [монографія] / Карпенко О.Г. ; за ред. С. Я. Харченко. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
 9. Ткачова Н.О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі / Н.О. Ткачова. – Луганськ : ЛНПУ ім. Т.Г. Шевченка, 2006. – 300 с.
 10. Реан А.А. Акмеология личности / А. А. Реан // Психологический журнал. – Т. 21. – 2000. – №3. – С. 88–95.
 11. Професійно-педагогічна світа : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку : [монографія] / [Дубасенюк О. А., Антонова О. Є., Вітвицька С. С., Сидорчук Н. Г., Спірін О. М., Якса Н. В. та ін.] ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 396 с.

УДК 378.937+378.126

ВИЯВЛЕННЯ КРИТЕРІЇВ ПРОДУКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Паскаль О.В., к.пед.н., доцент

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського

У статті досліджено шляхи зростання продуктивності професійної діяльності соціального педагога, можливі умови реалізації цього процесу.

Ключові слова: критерії продуктивності, продуктивність професійної соціально-педагогічної діяльності.

Паскаль О.В. ВЫЯВЛЕНИЕ КРИТЕРИЕВ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ / Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, Украина.

В статье исследованы пути роста производительности профессиональной деятельности социального педагога, возможные условия реализации этого процесса.

Ключевые слова: критерии производительности, производительность профессиональной социально-педагогической деятельности.

Paskal E. REVEALING OF CRITERIA OF PRODUCTIVITY OF SOCIAL-PEDAGOGICAL ACTIVITY / South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Ukraine.

In clause the ways of growth of productivity of professional activity of the social teacher, possible conditions of realization of this process are investigated.

Key words: criterion of productivity, productivity of professional social-pedagogical activity.

Якість професійної діяльності переважно виявляється в отриманих результатах цієї діяльності, тобто у продуктивності. Одна з найважливіших особливостей продуктивності професійної діяльності – це індивідуальний характер, що передбачає творчий підхід до професійної діяльності. Низький рівень професійної діяльності найчастіше обумовлений тим, що соціальний педагог працює автономно, не координуючи свої дії з колегами. Отже, насамперед, для продуктивності соціально-педагогічної діяльності необхідно сформулювати у соціального педагога настанову на усвідомлене, відповідальне ставлення до прийнятих рішень. Для цього соціальному педагогу на етапі засвоєння професійної діяльності необхідно освоювати систему знань, умінь та навичок.

Отже, у зв'язку з розширенням сфери послуг у соціально-педагогічній галузі актуальною є проблема якості професійної діяльності соціального педагога, її продуктивності.

Предметом наукової рефлексії автора даної статті є виявлення сутності поняття «продуктивність діяльності» та її ролі й значення в системі професійної діяльності соціального педагога.

Більш 20 років назад Україна стала на шлях соціально-економічних реформ, зокрема вони відбуваються і у системі вищої освіти. Однак, не завжди, і не скрізь, нові віяння стверджуються успішно, призводять до суттєвих змін її якості. Однією з причин, що гальмує ці процеси, зокрема є сучасний стан підготовки фахівців до здійснення професійної діяльності, й неможливість застосування у власній професійній діяльності інноваційних підходів, що зарекомендували себе як продуктивні, з вітчизняного досвіду роботи і досвіду інших розвинених країн. Успішність, таких соціонімічних видів діяльності, якою зокрема є професійна діяльність соціального педагога, визначається не тільки власно професійними знаннями і навичками, скільки вміннями реалізовувати ці ресурси в своїй праці за рахунок нарощування її продуктивності.

Різні аспекти професійної діяльності досить широко вивчені в працях Б.Г.Ананьєва, О.М.Леонтьєва, Є.О.Клімова, Є.М.Іванової й ін. Категорія «професійна діяльність» розглядається в контексті закономірності й структури (Ф.Н. Гоноволін, В.А. Кан-Калік, З.В. Кондратьєва, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Г.І. Міхалевська, В.А. Сластьонін, В.А. Якунін й ін.). Якісну сторону діяльності оцінюють через категорії «професіоналізм», «продуктивність» і «майстерність» (А.А. Бодальов, Н.В. Бордовська, А.А. Деркач, Н.В. Кузьміна, С.В. Кондратьєва, А.А. Реан й ін.).

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що на сьогодні у соціально-педагогічній науці розроблені базові положення щодо змісту професійної підготовки соціального педагога, обґрунтовано значущість психолого-педагогічної підготовки для майбутньої практичної діяльності, проаналізовано досвід підготовки соціальних педагогів за кордоном (О.С. Андрієнко, М.Р. Баяновська, О.В. Безпалько, Н.П. Буряя, Р.Х. Вайнола, О.І. Гура, К.В. Дубровіна, І.Д. Зверєва, А.Й. Капська, Б.С. Кобзар, Л.Г. Коваль, А.О. Малько, С.Я. Марченко, Г.М. Лактіонова, В.М. Оржеховська, В.А. Поліщук). Визначенню особливостей сучасного характеру соціально-педагогічної діяльності присвячено дослідження багатьох науковців, серед яких М.А. Галагузова, І.Д. Зверєва, А.Й. Кепська, Л.Г. Коваль, Г.П. Медведєва, Л.І. Міщик та ін.

У працях Т.О. Дмитренко, А. Лютої, Ю.Р. Мацкевич, Л.І. Міщик, О.Г. Платонова, В.М. Приходько, Л.Є. Пундик, С.Я. Харченко, Л.Л. Яковлева досліджені теоретико-методичні основи професійної підготовки соціальних педагогів, особливості професійної підготовки соціального педагога для роботи з певною категорією клієнтів. Дослідження Р.Х. Вайнола, О.Г. Карпенко, О.І. Москалюк, В.А. Поліщук, О.Ю. Пришляк розкривають окремі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів.

Незважаючи на широкий спектр теоретичних і прикладних підходів у вивченні професіоналізму діяльності педагога, ця проблема не дістала цілісного аналізу в особі соціального педагога: недостатньо вивчені критерії якості його діяльності; не повною мірою виявлені фактори продуктивного розвитку соціального педагога як суб'єкта творчої діяльності.

Отже, зростання ролі й значимості праці фахівців, що надають соціально-педагогічну допомогу особистості в змінених соціальних умовах, вимагає більш уважного підходу до дослідження цієї діяльності. У сучасній літературі описані деякі аспекти праці соціального педагога, але детального аналізу такої діяльності, особливо критеріїв продуктивності соціально-педагогічної діяльності дотепер немає.

Мета дослідження складається з теоретико-експериментального аналізу соціально-педагогічної діяльності та визначення критеріїв її продуктивності, що можливо за рахунок вирішення ряду завдань: визначення особливостей та специфіки соціально-педагогічної діяльності в процесі розвитку її продуктивності; критеріїв ефективності діяльності соціального педагога та розроблення змісту програми підготовки студентів-соціальних педагогів до продуктивної професійної діяльності.

Вивчення наукових досліджень з проблеми професійної діяльності показало тісний взаємозв'язок понять продуктивності з поняттями успішності, ефективності, оптимальності, кожне з яких характеризує важливі аспекти продуктивної професійної діяльності фахівця.

Критерій ефективності діяльності частіше використовується з метою відображення кількісно-якісної специфіки її результату й опосередковано є критерієм засобів і способів самоорганізації діяльності. Використання поняття оптимізації забезпечує процесуальну визначеність і спрямованість діяльності, що важливо для її вдосконалювання, значимо для оцінки суб'єктно-особистісних можливостей фахівця. Успішність діяльності синонімічна поняттю продуктивності.

У наукових доробках проблема продуктивності розглядається як: проблема продуктивності діяльності й окремих дій; проблема особистісної продуктивності, яка виявляє результат у діяльності; з'ясування того, як «внутрішні» умови перетворюють діяльність, здійснюють її цільову трансформацію й способів діяльності; проблема зовнішніх обставин діяльності. Разом з тим, як було відмічено нами раніше, розробка поняття продуктивності як ємного терміна, що містить основні характеристики як суб'єкта, так і особистості, як діяльності, так і її обставин і умов, що завершується моделлю продуктивності професійної діяльності, зокрема соціального педагога, недостатня.

У нашому дослідженні ми припустили, що зростання продуктивності професійної діяльності соціального педагога можлива за умов використання мотиваційного програмно-цільового управління цією діяльністю, що формує наступні професійні уміння: аналізувати соціально-психологічний стан у мікросоціумі; визначати соціальний і психолого-педагогічний діагноз власної діяльності; розробляти конструкцію стимульних ситуацій, модель мотивації власної поведінки в процесі професійної діяльності; будувати норму – зразок розвитку власної особистості, «дерево цілей» з урахуванням розв'язання проблем у мікросоціумі; складати адекватні виконуючі і керуючі програми, а також забезпечувати їхню реалізацію.

Отже, продуктивність професійної діяльності соціального педагога є системно організованим феноменом, інтегративним утворенням, що втілює в собі структурно-функціональні якості діяльності, професійно важливі можливості особистості як суб'єкта діяльності, опосередковані їхніми стильовими характеристиками. Під продуктивною професійною діяльністю соціального педагога розуміється система гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних і організаторських знань, умінь і навичок, володіння якими дозволяє соціальному педагогові успішно вирішувати соціально-педагогічні завдання, спрямовані на здійснення цілеспрямованої, соціально значимої діяльності, на надання допомоги людям, така діяльність яка приносить задоволення, що мотивує й обумовлює професійний розвиток, особистісне удосконалювання, розкриття індивідуальності всіх учасників соціально-педагогічного процесу, а також здійснення ефективних міжособистісних процесів. Критеріями продуктивності професійної діяльності соціального педагога є поняття професійної компетентності й демократичного стилю означеної діяльності. Показниками компетентності виступають виразні ознаки системної вмілості, адекватні функціям діяльності й що включають: гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські вміння. Показником демократичного стилю професійної продуктивної діяльності є спосіб поведінки соціального педагога в ситуації практичної діяльності, що забезпечує продуктивне вирішення професійних проблем і завдань.

Основними факторами розвитку продуктивності діяльності соціальних педагогів у нашому дослідженні виступають розвиток професійний важливих особистісних якостей.

Дослідження можливостей розвитку продуктивності діяльності соціальних педагогів виявило провідну значимість актуалізації й формування мотивів самоосвіти, самоорганізації, і самоперетворення суб'єкта діяльності в процесі професійної діяльності.

Основними факторами підвищення продуктивності діяльності соціальних педагогів є суб'єктивні: позитивні динамічні зміни в особистісних характеристиках – професійна спрямованість, функціональний стан, самовідношення в професійній діяльності. Саме особистісні якості забезпечують саморозвиток, самоорганізацію, самоперетворення соціального педагога як суб'єкта діяльності. Об'єктивним показником продуктивності діяльності соціального педагога є позитивні зміни в психоемоційному стані й системі ціннісних орієнтацій.

Прогресивний розвиток суб'єктивних параметрів діяльності соціального педагога складається з: оптимізації функціональної працездатності; розвитку спрямованості на професійну діяльність, що виявляється в зміні системи відносин до діяльності; позитивній зміні інтегрального самовідношення в процесі професійної діяльності.

Підвищення продуктивності діяльності соціального педагога відноситься до числа найбільш складних завдань системи професійної соціально-педагогічної підготовки. Розв'язання цього завдання передбачає в першу чергу перебудову потребнісно-мотиваційної структури особистості суб'єкта діяльності. Важливими факторами підвищення професіоналізму стає формування професійно-важливих якостей і особистісних властивостей соціального педагога, що виконують спонукальну функцію в процесі самовдосконалення й самоорганізації діяльності.

Особливості соціально-педагогічної діяльності полягають у правильно організованій соціально-педагогічній діяльності, що передбачає орієнтацію на особистість, індивідуальність, розкриття сутнісних сил дитини, надання їй комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги в вирішенні особистісних проблем і, саме головне, в усвідомленні себе суб'єктом власного життя.

Експериментальне дослідження практичної соціально-педагогічної діяльності дозволило нам визначити, що оцінка діяльності соціального педагога, на наш погляд, повинна відбуватися за її реальними результатами з урахуванням стажу, накопиченого досвіду роботи і на основі глибокого аналізу самого процесу діяльності, а також думки вихованців, колег, працівників установ, причетних до соціально-педагогічної діяльності.

У ході аналізу приймався до уваги початковий рівень стану проблеми, досягнуті результати, особливості соціально-педагогічної діяльності, її новизна. Аналізуючи рівень професіоналізму соціальних педагогів, нами були оцінено розвиток їх особистісних, морально-психологічних якостей, оскільки даною професією, за визначенням В.А.Сластьоніна, можна опанувати лише в індивідуально-особистісному контексті.

Таким чином, було доведено, що готовність соціальних педагогів до виконання професійної діяльності, за визначенням В.А.Сластьоніна та І.К.Шалаєва [2], доцільно розглядати в трьох рівнях:

- особистісна готовність (мотиваційна, морально-психологічна) включала особистісні якості (гуманістична професійна спрямованість, рівень загальної культури, соціальна зрілість, комунікативні якості, організаторської здібності і якості, перцептивні і рефлексивні-аналітичні якості, креативність, стан психічного і фізичного здоров'я);
- теоретична готовність включала рівень володіння професійними знаннями;
- технологічна (операційно-діяльнісна) готовність включала реалізацію функцій професійної діяльності: діагностичної, прогностичної функції, організаційно-комунікативної функції, корекційної функції, координаційно-організаційної функції, надання індивідуальної підтримки і допомоги вихованцям, охоронно-захисної, функції взаємодії із сім'ями.

Продуктивність діяльності починається з продуктивного навчання, тобто навчання є результатом продуктивної діяльності, що студенти одержують під керівництвом викладачів. Спочатку діяльність студентів проводиться заради самої діяльності, для того, щоб зробити щось, поліпшити щось, досягти результату, запобігти щось, висловити щось, щось повідомити і т.д. Тільки потім вони починають розуміти, що цей процес є процесом навчання, і починають усвідомлювати свій досвід і оцінювати свої дії.

У процесі продуктивного навчання студенти втягуються в ті сфери діяльності, що вони самі вибрали і розробляють власну діяльність і освітню програму, розмірковуючи й узагальнюючи свій практичний досвід, використовуючи навчальні, культурні, політичні й інші рамки сприйняття.

1. Діяльний аспект навчання. Відомо, що якість навчання більш не може прийматися як даність навіть у сфері професійної освіти. Продуктивне навчання являє собою повернення до вихідних форм – навчання усіх й навчання щодня, що відроджує мотиваційний потенціал. У рамках продуктивного навчання особистість утягується в регулярні й інноваційні професійні ситуації. Це може бути діяльність у ділових колах.

Професійна реальність повинна бути достатньо складною для того, щоб набутий досвід став комплексним; якщо діяльність занадто спеціалізована, або є більш-менш чіткий поділ праці, то значення такого досвіду або його мети важко виділити. Такий досвід не може слугувати парадигмою досвіду особистої професійної діяльності, і тому має меншу освітню цінність.

Щоб професійна реальність була вибрана і підігнана під продуктивне навчання, необхідно, щоб вона надавала можливість для активізації діяльності. Повинні бути види діяльності різноманітної складності, із тим, щоб кожний міг знайти свій рівень розвитку навички, і з тим, щоб кожний міг сформулювати своє завдання.

2. Соціальний аспект навчання. Учасники продуктивного навчання вибирають ті види діяльності, що корисні, кінцевий продукт яких може бути використаний, ті види діяльності, що звичайно виконують професіонали. Це необхідно для надання учаснику процесу почуття «повної придатності» їхньої праці, тому що для студентів це є кроком до практики їхньої професійної ролі.

Продуктивне навчання націлене не тільки на серйозний соціальний характер, за допомогою якого студенти утягуються в професійну діяльність; сама діяльність повинна дозволити студенту бути свідомо включеними в процес формування і розвитку соціального життя. Це залучення називається участю. Взяти участь у діяльності можна декількома засобами, наприклад, визнаючи соціальну необхідність процесу, явний політичний характер діяльності, інноваційний характер діяльності; беручи участь в

організаційній формі діяльності. Завжди важливе свідоме залучення в процес, що дуже важливе для певних соціальних груп або для суспільства в цілому.

3. Особистісний аспект навчання. Особистісний аспект продуктивного навчання також надзвичайно відрізняється від переважних форм освіти. Сьогодні людина навчається для ринку, кар'єри, прибутку, оцінок, іспитів, і т.д., і практично ніколи не виходить із поставленої мети. Той факт, що освіта, насамперед, – процес особистісний, доводиться відкривати наново.

Особистість формується за допомогою знаходження культури в процесі діяльності, що відбиває природу індивіда; особистість, таким чином, розвивається як складова частина цієї діяльності. Кожний вид діяльності знаходить «особисту значимість» у процесі освіти індивіда. Особиста значимість діяльності може відрізнятись від зовнішньої її мети. Наприклад, особиста значимість для індивіда, що знімає фільм про споживання наркотиків, може полягати у спробі визначити власне ставлення до цього явища.

Якщо студент виконує певну діяльність за вказівкою педагога або за вимогою навчального плану, що може не відповідати його особистим схильностям, ця діяльність звичайно не досягає поставленої мети: вона розглядається або як засіб одержання оцінки, або як можливість «заповнити пустоти», або як мотивація до опору тощо.

Якщо продуктивне навчання спрямоване на мету, що визначив сам учень, необхідно уточнити значення діяльності, що потім буде направляти його до мети. Студент і викладач повинні спочатку усвідомити «несвідомо» у процесі навчання і те, що визначає мотивацію студентів у виборі активної позиції. Якщо уяву студента не вдалося завоювати на самому початку в процесі соціалізації, то студент звичайно сам прагне привнести творчий початок в обрані ним види діяльності. Таким чином, він знаходить можливість усвідомити самого себе, реалізувати свою індивідуальність і в такий спосіб розвинути власну особистість.

Можливість дати студентам шанс творчого експерименту в основному залежить від багатьох чинників. Чим важливішим у структурі діяльності є одержання прибутку, тим меншою є можливість залучення студентів у функціональну діяльність.

4. Спеціальний аспект навчання (аспект знання). Цей аспект продуктивного навчання означає, що фахівець повинен усвідомити, які знання і здібності будуть потрібні йому. Знання в освітньому сенсі, як правило, відмінні від їх практичного застосування. Складні теорії повинні бути легкі в поясненні і такі, що легко перевіряються.

Освітня основа продуктивного навчання, у якому продуктивність розглядається як постійна участь у процесі соціального розвитку, веде до нової організації спеціального знання. У цьому випадку спеціаліст навчається використовувати це знання у своїй діяльності й у такий спосіб розробляє свою власну методику певного виду праці. У цьому процесі рівнобіжні знання і такі, що взаємодоповнюють, і теорії здійснюють внесок в ефективність діяльності.

5. Культурний аспект навчання. Поняття «культура» означає загальні якості й цінності суспільства, що простираються за горизонт конкретної ситуації й одночасно присутні в ній. Зокрема, маються на увазі історичні трансформації соціальних відношень. Такі якості належать усьому суспільству в цілому, або його окремим прошаркам (субкультурам), наприклад, мова, естетика, норми (закони і зразки поведінки), політика і релігія. Культурне значення діяльності складається в тому, наскільки вона є типовою або нетрадиційною, такою, що представляє певний важливий культурний елемент суспільства.

Зміна соціальної і життєвої ролі знань і пізнавально-творчих можливостей людини зажадало відмовитися від репродуктивного характеру професійного навчання, тобто передачі знань і засобів дій у готовому вигляді, і поступово переходити до особистісно орієнтованої освіти, що передбачає самостійне освоєння студентами нового досвіду з невизначеними результатами.

Продуктивне навчання розглядається як педагогічний процес, що передбачає одночасний розвиток особистості в суспільстві та розвиток самого суспільства. У цьому зв'язку навчання розглядається як величезний освітній простір, що надає можливість брати участь у практико-орієнтованій діяльності, спрямованій на забезпечення взаємозв'язку загального і професійного із соціальним і загальнокультурним.

Студенти у відповідності зі своїми бажаннями і потребами, навчаються на практиці під керівництвом дорослого наставника-професіонала розвивають свою індивідуальність і формують власне відношення до життя і діяльності.

Діяльність є системостворюючим компонентом продуктивного навчання. Психологічна структура діяльності стає підставою для визначення сутності продуктивного досвіду як складової частини життєвого досвіду, що характеризується вмиканням у рефлексивну діяльність зі створення суб'єктивно нового суспільно корисного продукту на основі застосування сукупності знань і практичних умінь у нестандартній ситуації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань продуктивного досвіду дозволив визначити узагальнені уміння, що забезпечують здібність до самореалізації і саморозвитку. До таких умінь відносяться: здібність брати участь у практико-орієнтованій діяльності; уміння аналізувати факти і явища; «здібність до планування і виконання дій про себе, у внутрішньому плані» (В.В. Давидов, А.М.Леонтьєв), розвиток рефлексивних процесів; формування системи базових засад особистості: особистісно орієнтоване відношення до нового, цінність і відношення «Я – інший»; довільна продуктивна діяльність, моральні якості (Н.І. Непомняща, К.М. Гуревич, Е. Фромм).

На основі сутності професійної освіти, практико-орієнтованої його спрямованості нами певна структура продуктивного досвіду і схарактеризовані її компоненти:

- когнітивний (знання про діяльність людей, розуміння перетворюючої ролі професійної діяльності);
- уявлення про можливість цілевизначення, планування, контролю, аналізу й оцінки будь-якої діяльності, у тому числі і професійної;
- мотиваційно-потребносний (наявність індивідуально-активного відношення до продуктивної діяльності, до самого себе як її учаснику);
- позитивне ставлення до праці й результатів праці інших;
- прагнення до спільної творчої діяльності (працювати в команді);
- здібність до практичної діяльності (наявність гарної навченості, швидкість і легкості в оволодінні практичними вміннями);
- активність і самостійність в освоєнні різноманітних видів праці, у навчальному процесі, трудовій і професійній практиці, індивідуальному учнівстві й ін.

Для розв'язання проблеми продуктивного навчання нами був розроблений узагальнений алгоритм, у першу чергу орієнтований на зміну психологічної установки соціального педагога, на цільову і змістовну функції освіти і його кінцеві результати.

Перший етап цього алгоритму орієнтований на співвіднесення використовуваних у традиційному навчанні методичних, дидактичних засобів і прийомів із цілями і завданнями продуктивного навчання: розвиток готовності до самореалізації і самовдосконалення в майбутній життєвій і професійній кар'єрі (меті).

Завдання: активізація внутрішніх ресурсів особистості через створення зовнішніх умов, наближених до реальної професійної і соціокультурної діяльності; орієнтація на суб'єктивну активність самого спеціаліста. Для цього на основі сформованої в нього системи саморегуляторних умінь забезпечити формування здібності аналізу ситуації, планування, конструювання результату діяльності для здійснення себе в якості організатора власної діяльності; розширення уявлень про «суму технологій» при створенні предметного світу; забезпечення тенденції інтеграції знань, розширення можливості для використання варіативного підходу, що надає право вибору будь-якої програми діяльності.

Другий етап передбачає поступове включення в традиційну систему навчання інтерактивних методів і засобів продуктивного навчання: навчальне дослідження; збір даних; перенос знань; аргументація, моделювання; розв'язання проблем; висунування і перевірка гіпотез; експеримент; прийняття рішень; співвідношення моделі та реальності; рольове розігрування тощо.

Третій етап передбачає плавний перехід соціального педагога в позицію партнера в навчально-виховному процесі й передбачає особистісну включеність його в соціально-педагогічну діяльність, готовність соціального педагога до гнучкої, тактовної взаємодії з дітьми, у якому відбувається розширення меж як безпосереднього досвіду, так і його осмислення.

Четвертий етап передбачає введення в існуючу систему традиційного навчання принципу зацікавленості всіх установ і організацій у підготовці нових кадрів, ранньому професійному самовизначенні, культивуванні їхнього професіоналізму і омпетентності. Така практика будується на основі договорів між студентами і роботодавцями.

П'ятий етап. Визначення і реалізація на практиці інтерактивних змістовних зв'язків між освітнім, особистісним і соціокультурним і професійними процесами розвитку особистості спеціаліста. Для реалізації цієї ідеї в зміст навчального процесу вводяться професійні проби студентів. Проби є закінченими циклами професійної діяльності, що характеризують її з трьох боків: технологічна, ситуативна (творча) і функціональна і три рівні складності, що включають: репродуктивний, частково-пошуковий, дослідницький (самостійне розв'язання завдання від задуму до його реалізації). Зміст проб: соціально-педагогічні ситуації, соціально-орієнтовані заходи. Проби допомагають визначити профіль для поглибленої професійної підготовки і професійної освіти. Закріплення навчальних і пізнавальних інтересів здійснюється в ході соціально-педагогічної практики. Теми проєктів обираються із запропонованих або розробляють свої. Тематика проєктів найрізноманітніша. Виконання проєктів консультують викладачі-наставники. Розробка і реалізація проєктів передбачає такі вимоги: корисність,

практичність, новизна (творчість), використання знань, умінь, отриманих у ході навчання. Робота над проектом завершується його привселюдним захистом.

Шостий етап передбачає індивідуальний супровід студентів і розвиток їхньої психологічної готовності до життєвого і професійної кар'єри. Основні завдання: сформувані адекватне уявлення про образ «Я», про його загальні та спеціальні професійно важливі якості, уміння співвідносити вимоги діяльності зі своїми потребами й можливостями, а також виробити здібність розвивати в себе відсутні якості. Для розв'язання цих завдань використовуються методи: упорядкування індивідуальних програм розвитку, самохарактеристика, самодіагностика, групове обговорення проблемних ситуацій, розігрування сюжетів, пов'язаних з устроєм на роботу, створенням власної справи, перебудови суспільства й ін.; тренінгові вправи на виявлення і формування уміння спілкуватися в групі й один з одним, одержувати необхідну інформацію і використовувати її для досягнення поставлених цілей; проведення комплексної діагностики для визначення готовності до професійного кар'єри.

Сьомий етап – оцінка успішності навчання, досягнення життєвих і професійних планів. Успішність навчання оцінюється за такими критеріями: рівень розуміння, засвоєння завдання, питань; рівень якості відповідей або виконання завдань; уміння розпоряджатися відведеним часом; рівень творчості, активність розумових реакцій, стійкість інтересу, вольові якості, функціональна грамотність (здібність до переносу умінь, що одержуються в навчальному процесі в реальну практику).

Здійснення життєвих і професійних планів контролюється в такий спосіб:

1. Психофізіологічна сфера: вивчення психічних проявів поведінки основних властивостей нервової системи. При цьому використовуються методики: «Теплінг-тест», «Проба Лачінка».
2. Мотиваційна сфера: вивчаються схильності й інтереси, пов'язані з устроєм життєвої і професійної кар'єри. Методики, які використовуються для вивчення даної сфери, – «Карта інтересів», «Опитувальник професійної готовності», «Самооцінка індивідуальних особливостей».
3. Характерологічна сфера: вивчення рис характеру, що виявляються в системі ведучих відношень особистості до діяльності, до інших людей, до самої себе і предметного світу. Виявлення індивідуальних особливостей досягається за допомогою методик: «Темперамент», «Орієнтована анкета».
4. Емоційна сфера характеризує особливості емоційних станів особистості, а також можливості вольової регуляції особистості. Методики, використовувані для вивчення цієї сфери: «Незакінчене речення», «Опитувальник занепокоєння-тривога», «Яка в мене воля?», «Вольова організація особистості».
5. Інтелектуальна сфера передбачає сформованість інтелектуальних здібностей з урахуванням показників інтелектуальної продуктивності і показників своєрідності інтелектуальної діяльності. Методики, використовувані для вивчення цієї сфери: «Піктограми», «Вільне сортування», «Включення фігури», «Відтворення ряду цифр», «Переплутані лінії», «Коректурна проба».
6. Соціально-психологічна сфера характеризує комунікативні властивості особистості, що виявляються в умовах взаємодії з людьми. Використовувані методики для вивчення цієї сфери: «Потреба в спілкуванні», «Емпатія», «Діагностика міжособистісних відношень». Відповідно до даних положень діагностика здійснюється самим спеціалістом, тьютором.

Отримані дані, фіксуються в щоденнику самопостереження і при бажанні обговорюються в ході групового спілкування за участю тьютора (викладача-тренера), у якого теж є власне уявлення про стан життєвих і професійних планів. Це у свою чергу дозволяє здійснити самокорекцію, намітити нові шляхи для досягнення мети до успіху. Вони вносять відповідні корективи в їхні індивідуальні програми навчання і хід професійної практики.

Восьмий етап – спрямований на підвищення кваліфікації соціального педагога. Він відповідно до цілей продуктивного навчання і своїх індивідуальних запитів вибирає власну тему творчого проекту. Наприклад, «Методичне і дидактичне забезпечення проектної діяльності», «Індивідуальна робота з підлітками групи ризику». Семінарські заняття проходять у формі дискусії або ділової гри. Вони є системоутворюючим чинником всіх етапів зближення традиційного навчання з продуктивним. У завдання кожного учасника семінару входить притягнення в систему продуктивного навчання своїх колег, батьків і учнів, спеціалістів-виробничників. Таким чином, значною мірою вдасться розширити освітній, професійний і культурний простір для продуктивного навчання.

Далі покажемо на конкретних прикладах значимість впливу продуктивного навчання на життєве і професійне становлення студентів. Наприклад, за програмою курсу студенти вивчають тему «Соціально-педагогічна діяльність у мікрорайоні». На першому занятті одержують інформацію про завдання, структуру, зміст, принципи діяльності соціальної служби на території конкретного мікрорайону. На другому занятті разом із викладачем вони складають зразкові запитання для бесіди з представниками соціальних служб, які бажать відвідати. Одночасно продумують сюжети, що необхідно запам'ятати на

відеокамеру. Далі, у ході екскурсії разом із викладачем вони проводять інтерв'ю з представниками обраної ними для відвідування соціальної служби і знімають фрагменти відеофільму їхньої діяльності. У ході створення фільмів вони можуть радитися з викладачами, працівниками соціальної служби. Обов'язковою умовою є робота з першоджерелами – науковою і популярною літературою. На останньому занятті організується дискусія, що є свого роду прикінцевим заняттям. У ході дискусії студенти використовують отримані відомості, власні враження, що підтверджуються сюжетами з відеофільму.

Розвиток професійної готовності соціального педагога, що виявляється в результативності та продуктивності його діяльності повинен розпочинатися у процесі навчання у ВНЗ, у рамках курсів спеціалізації. З цією метою нами була розроблена мотиваційна програма управління саморозвитком професійної діяльності майбутнього соціального педагога.

Програма була розроблена на засадах мотиваційного програмно-цільового управління діяльності І.К.Шалаєва. Програма виходить з таких теоретико-практичних положень:

1. Процес соціалізації особистості залежить від оточуючого соціального середовища, що представляє цілісний психосоціальний простір, суб'єктами якого є сім'я, школа, однолітки, сама особистість, окремі особистості й ін. Співвідношення впливів (як позитивних, так і негативних), що утворюють цей простір, багато в чому визначає можливі варіанти розвитку особистості. Природно, чим краще організоване середовище, чим воно моральніше, тим сприятливіший його вплив на особистісне зростання особистості, її соціалізацію.
2. Завдання соціального педагога як суб'єкта соціального виховання полягає в тому, щоб перевести соціальну ситуацію розвитку в педагогічну, взяти на себе управлінські функції для організації соціального середовища, що виховує, у мікросоціумі, об'єднати зусилля всіх суб'єктів соціального виховання, щоб створити умови для особистісного розвитку.
3. Ефективності управлінського впливу сприяє технологія мотиваційного програмно-цільового управління, що передбачає виділення технологічного алгоритму, який включає три кроки: побудова «дерева цілей» у логіку ярусів «хочу – можу – роблю – одержую»; розробку виконуючої програми, адекватної «дереву цілей»; реалізацію керуючої програми саморозвитку.

Виділені положення були покладені в організацію процесу професійного саморозвитку соціального педагога, що відбувався за побудовою аналогії – образу «дерева». Відомо, що проведення аналогій не є науковим доказом, але в даному випадку аналогія стає прийомом доступного виразу науково обґрунтованих і вже доведених ідей.

Використовуючи образ «дерева», соціальному педагогу пропонується усвідомити взаємозв'язок і взаємозалежність власних потреб, прагнень, конкретної роботи над собою й очікуваними досягненнями, поставлених перед собою цілей.

Отримані результати за визначеними рівнями продуктивності соціально-педагогічної діяльності показали наступне. У більшості соціальних педагогів в процесі виконання ними професійних обов'язків може виникати необхідність корективки соціально-професійної діяльності. Виконання соціально-педагогічної діяльності на оптимальному рівні продуктивності, у більшості випадків неможлива. Допустимого рівня продуктивності соціально-педагогічної діяльності можливо досягти за умов переходу соціального педагога на індивідуальну програму саморозвитку професійних навичок і умінь; використання індивідуальної програми саморозвитку передбачає наявність організаційно-педагогічних умов, що забезпечують високу якість індивідуально-професійної підготовки соціального педагога.

З метою закріплення продуктивності соціально-педагогічної діяльності студентам була запропонована програма практичних занять, що дозволяла набуті уміння і навички довести до автоматизму. Порівняльний аналіз дозволив довести ефективність навчання за технологією мотиваційного програмно-цільового управління діяльністю соціального педагога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / Леонтьев А.Н. – М. : Педагогика, 1983 – . – Т. 2. – 1983. – 317 с.
2. Шалаев И.К. Программно-целевая психология управления: учеб. пособ. / Шалаев И.К. – Барнаул : БГПУ, 1998. – 187 с.