

**Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи**

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь «бакалавр»

на тему:

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Виконала: здобувач вищої освіти
IV курсу, Р/41 групи,
спеціальності 231 «Соціальна робота»
Мазур Ірина Леонідівна

Керівник:

к. п. н., доц. Балдинюк О. Д.

Рецензент:

к. п. н., доц. Бондаренко Г. В.

Умань – 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	6
1.1. Термінологічний апарат поняття «соціальної комунікації»	6
1.2. Теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників у європейських країнах	9
1.3. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації	24
РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	32
2.1. Сучасні проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації	32
2.2. Діагностика готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників	40
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63
ДОДАТКИ	70

ВСТУП

Глибокі соціально-економічні трансформації суспільства та зростання сектора соціальних послуг вимагає якісних змін у концептуальних засадах професійної підготовки соціальних працівників. Професійне становлення соціального працівника є складним процесом, що обумовлено специфічним характером самої професії, різноманітними процесами розвитку як особистості, так і суспільства загалом.

Карпенко О. стверджує, що нині в Україні катастрофічно не вистачає висококваліфікованих спеціалістів соціальної роботи, які б могли професійно здійснювати роботу з діагностики і прогнозування соціальних процесів, надавати профілактичну, соціально-терапевтичну, психологічну, педагогічну і правову допомогу різним категоріям населення. Це значною мірою пояснюється тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася в нашій країні лише з сер. 1990-х рр. і пов'язана зі значними труднощами, які зумовлені насамперед, відсутністю як практичного досвіду роботи в зазначеній галузі, так і вагомим науково-теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи і підготовки фахівців для соціальної сфери [22].

В останні роки з'явилася значна кількість робіт, у яких безпосередньо чи у зв'язку із вивченням інших проблем досліджуються питання професійної підготовки соціальних працівників. Різні аспекти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності розглядали такі науковці, як Аветісян Т., Голубенко Т., Горішна Н., Зимня І., Камаєва В., Карпенко О., Капська А., Мудрик А., Плахотнік О., Рейда К., Санжаєва Р., Сейко Н., Товщик С., Тополь О., Тюптя Л., Яркіна Т. та ін. Проте у працях зазначених авторів недостатньо висвітленні питання готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування населення. Саме тому важливим є дослідження компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування.

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури і практичного дослідження визначити готовність майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури охарактеризувати сутність понять «соціальна комунікація», «професійна комунікація».

2. Розкрити теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників у європейських країнах.

3. Охарактеризувати структуру готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

4. Здійснити діагностику готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови ефективного формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Методи дослідження: досягнення поставленої мети здійснювалося за допомогою таких методів: *теоретичних:* аналіз та систематизація наукової літератури з питань підготовки майбутніх соціальних працівників; *емпіричні:* спостереження, бесіда, анкетування; методи обробки та аналізу результатів дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні поняття «соціальна комунікація», виявленні структури підготовки майбутніх соціальних працівників до їх професійної комунікації; розкрито теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників у європейських країнах; охарактеризовано структуру готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації; здійснено діагностику готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників.

Практичне значення. Практична значущість проведеного бакалаврського дослідження полягає у виявленні особливостей формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування. Результати бакалаврської роботи можуть бути використані для курсів підвищення кваліфікації соціальних працівників та як лекційний матеріал окремих лекцій.

Апробація результатів кваліфікаційного дослідження. Основні положення та результати дослідження висвітлювалися на науково-практичній конференції «Педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи», науковому семінарі «Фінансування соціального захисту в Україні: реалії сьогодення та перспективи розвитку», тренінгу «Шлях до успіху, або як збуваються мрії».

Мазур Ірина. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Умань, травень 2023)., Умань: ВПЦ «Візаві», 2023.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та 2 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 76 сторінок, з них 62 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1.1. Термінологічний апарат поняття «соціальної комунікації»

Соціальна комунікація (англ. *social communication*) – обмін між людьми або іншими соціальними суб'єктами цілісними знаковими повідомленнями, у яких відображені інформація, знання, ідеї, емоції тощо, обумовлений низкою соціально значимих оцінок, конкретних ситуацій, комунікативних сфер і норм спілкування, прийнятих у зазначеному суспільстві. Згідно з паспортом спеціальності, «галузь науки, яка вивчає сутність, закономірності соціальних комунікацій, процеси, структури та форми соціально-комунікаційних відносин» [41].

Як зазначає професор Різун В., «під соціальними комунікаціями необхідно розуміти таку систему суспільної взаємодії, яка включає визначені шляхи, способи, засоби, принципи встановлення і підтримання контактів на основі професійно-технологічної діяльності, що спрямована на розробку, впровадження, організацію, удосконалення, модернізацію відносин у суспільстві, які складаються між різними соціальними інститутами, де, з одного боку, у ролі ініціаторів спілкування найчастіше виступають соціально-комунікаційні інститути, служби, а з іншого – організовані спільноти (соціум, соціальні групи) як повноправні користувачі соціальної взаємодії.

Ці комунікації є соціально маркованими, бо передбачають взаємодію з соціально визначеними групами людей. Соціальні комунікації утворюються за законами спілкування, але, як і будь-які технологічні речі, передбачають використання наукових знань про спілкування та про все, що використовується для організації суспільно-комунікаційної справи» [34].

Щодо терміна в однині «соціальна комунікація», то цілком допустимі, пише Різун В., «два значення:

- 1) соціальна комунікація як різновид соціальних комунікацій;

2) соціальна комунікація (частіше у цьому значенні – суспільна) як різновид публічного спілкування, що є окремим видом суспільно-культурної діяльності і лежить в основі соціальних комунікацій»[34].

Словосполучення «соціальна комунікація» зазвичай тлумачать трояко:

- як передача інформації, ідей, емоцій у вигляді знаків, символів;
- як процес, що пов’язує частини соціальної системи одна з одною;
- як механізм, що дозволяє визначати поведінку іншої людини.

Соціальні комунікації проф. Холод О. визначає як «комплекс організованих дій (збір інформації, її обробка, трансляція і верифікація впливу інформації на споживача), що спрямовані на обмін соціально важливою інформацією та регулювання соціальних дій, взаємодій і відносин між соціальними суб’єктами й об’єктами у суспільстві. Соціальні комунікації, на думку автора, це системні процеси формування соціальних практик за допомогою комунікаційних технологій під час створення інформації, її пошуку, упорядкування, трансляції, обміну, збереження й вимірювання впливу на реципієнта» [51].

Методологічним підходом до вивчення явищ, процесів, функцій соціальних комунікацій, за професором Різуном В., є соціально-комунікаційний підхід. Суть цього нового для науки загалом підходу є фіксація, моніторинг, опис, аналіз та інтерпретація даних у системі понять соціально-комунікаційного інжинірингу, а точніше – з точки зору того, чи здійснює об’єкт дослідження на соціум той вплив, який технологічно закладався, і як соціум відреагував на об’єкт впливу. Дослідження комунікаційних об’єктів у соціальному вимірі обов’язково включає [34]:

1) фіксацію досліджуваного об’єкта у природній для нього системі суспільних координат (зв’язок із соціальною групою, фахом, віком, освітою, переконаннями, вірою тощо);

2) спостереження за досліджуваним об’єктом в соціальних умовах;

3) експериментування з досліджуваним об’єктом у реальних або лабораторно відтворених соціальних умовах;

4) опис результатів спостережень чи експериментів відносно соціально заданих параметрів;

5) аналіз результатів досліджень у соціально заданому контексті;

б) соціально зорієнтована інтерпретація результатів аналізу.

До основних функцій соціальних комунікацій можна віднести [44]:

Інформаційна функція – є основною функцією, оскільки на організації й управлінні потоками інформації побудовані публікрилейшнз, реклама тощо.

Соціалізуюча функція – пов'язана із соціальним вихованням членів суспільства, формуванням або зміною інтенсивності і спрямованості соціальних настанов, цінностей та ціннісних орієнтацій аудиторії, з якою здійснюється комунікація. Зокрема, соціалізуюча функція може розглядатися як така, що реалізує стратегічний шлях, на якому ґрунтується вся суспільна сфера.

Організаційно-поведінська функція – пов'язана з ініціюванням або припиненням певних дій масової аудиторії.

Емоційно-тонізуюча функція полягає в регулюванні емоційного рівня аудиторії, стимулюванні її емоційних реакцій.

Комунікаційна функція – пов'язана з регулюванням зв'язків між різними індивідами або сегментами аудиторії, а також комунікатора з тією самою аудиторією.

З точки зору психології виокремлюють такі функції масової комунікації [44]:

Інтеграційно-комунікаційна – пов'язана з формуванням загальних емоційно-психологічних настроїв аудиторії.

Інформаційна – забезпечує аудиторію певним набором інформації, створює єдину «інформаційну» систему координат для сприйняття і оцінки подій, які відбуваються в суспільстві.

Соціалізуюче-виховна – сприяє формуванню узагальнених настанов, цінностей і ціннісних орієнтацій.

Організація поведінки – стимулює напрями конкретних дій маси.

Отже, феномен масової комунікації можна розглядати як [44]:

1. Набір технічних механізмів (засобів масової комунікації, які доносять повідомлення до аудиторії) для впливу на психіку людей.

2. Нові змістовні компоненти психологічного впливу (коли транслюються не просто директивні повідомлення, а повідомлення, що стимулюють, «підштовхують» індивідів до певних дій).

3. Спеціально організований процес, коли зовнішньо люди (начебто) мають право на індивідуалізацію і свободу людської свідомості, а по суті – внутрішньо (психологічно) такого вибору не мають, оскільки дивляться одні й ті самі (по змісту) телепрограми, слухають одні й ті самі радіопередачі й читають одні й ті самі повідомлення в газетах з різними назвами.

У цьому контексті варто виокремити такі масово-психологічні функції засобів масової комунікації [44]:

- загальної регуляції психодинаміки суспільства;
- інтегратора масових настроїв;
- управління циркуляцією психоформуючої інформації.

1.2. Теоретичні і практичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників у європейських країнах

Досвід підготовки соціальних працівників в Україні налічує всього 3 десятиліття. Аналізуючи специфіку професійної підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні, не можемо не зважати на значний методологічний, методичний і практичний досвід, накопичений у різних країнах світу в цьому відношенні. Попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має свій власний, неповторний досвід названої підготовки, і власну специфіку професійної комунікації соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві. Ми

зосередили увагу на кількох країнах Європи, що впроваджують інноваційні технології практичної підготовки соціальних працівників, керуючись критерієм накопиченого в цих зарубіжних країнах досвіду підготовки фахівців професії «соціальний працівник/соціальний педагог». Тому до цього переліку ввійшли, насамперед, Німеччина, Польща, Британія, Франція, та скандинавські країни, де, на нашу думку, найбільш успішно впроваджуються не лише інноваційні моделі соціальної роботи, а й новітні форми й методи професійної підготовки соціальних працівників.

Зазначимо, що результатом такого порівняльного аналізу вважаємо загальну оцінку ефективності підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до педагогічної взаємодії; припускаємо, однак, що в наявній науковій літературі навряд чи існують системні дослідження проблеми підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної комунікації у зарубіжних країнах. Гіпотетично припускаємо натомість, що в практиці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у різних країнах здобувачі вищої освіти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість педагогічний зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

Проблема різних аспектів професійної підготовки фахівців для соціальної сфери викликає неабиякий інтерес науковців, тому й погляди на цей процес з боку різних науковців відрізняються за предметом наукового аналізу, оцінками й прогнозами розвитку цієї професії. Так, у дослідженні Савельчук І. [36] виокремлено провідні тенденції та періоди становлення професії соціального працівника; у дисертаційному дослідженні Савіцької В. [37] наголошено на діяльнісному (праксеологічному) характері професійної підготовки фахівців соціальної сфери в університеті; у статті Горбунової-Рубан С. та Андрющенко А. [13] виділено два рівні соціальної роботи (загальний та спеціальний). Співак Я. аналізує зміст підготовки соціальних працівників до соціального захисту молоді, наголошуючи на необхідності

залучення найбільш ефективного зарубіжного досвіду практики такої підготовки [45].

Як цілком справедливо зазначає Співак Я., першими соціальними працівниками в Європі були благодійники та благодійні організації, а також філантропи, християнські служителі та різні релігійні організації [45].

Завдяки давній історії їх діяльності та накопиченому досвіду й нині функціонують численні загальноєвропейські організації соціального спрямування, що виступають як потужні стейкхолдери професійної підготовки соціальних працівників до різноманітних видів діяльності, зокрема й взаємодії з іншими суб'єктами соціального захисту [56].

Підготовка соціальних працівників/педагогів у Німеччині визначається сферами їх професійної комунікації, до яких належать, передусім, сфера освіти (організація вільного часу учнів, сприяння участі молоді в національно-патріотичному русі, молодіжні організації), сфера соціальної опіки (притулки, дитячі будинки, будинки для людей похилого віку, хоспіси тощо), сфера життєдіяльності сім'ї (сімейні консультації, ведення випадку в межах сім'ї, співпраця з середовищем клієнта тощо), сфера ресоціалізації (ювенальна соціальна робота, ресоціалізація засуджених, соціальна допомога uzалежненим тощо), сфера недержавних організацій (громадські організації у сфері соціального захисту, PR-діяльність тощо).

Як і в інших країнах Європи, становлення професії соціального працівника відносять (Гриник І. [15], Крузе Е. [63], Сайко Н. [38]) до початку ХХ ст. і пов'язують з появою перших шкіл соціальної освіти.

Спочатку учнівський склад цих шкіл представляли переважно жінки; гендерний паритет у закладах середньої та вищої освіти, що здійснюють підготовку соціальних працівників, не встановився й до цього часу (власне, у всіх країнах Європи соціальна робота вважається переважно жіночою професією). Гриник І. виокремив основні здобутки системи підготовки соціальних працівників у Німеччині, а саме:

– варіативність навчальних програм та орієнтацію на індивідуалізацію професійної підготовки фахівців соціальної сфери;

– широке коло спеціалізацій з урахуванням усіх наявних в німецькому суспільстві соціальних проблем, що потребують втручання соціальних працівників;

– єдність теоретичної і практичної підготовки здобувачів вищої освіти [15].

Німецьку систему підготовки соціальних працівників, крім того, вирізняє суттєва практична спрямованість, що наближує досвід цієї країни до досліджуваної нами проблеми, адже формування необхідних для взаємодії професійних компетенцій (вмінь і навичок) здійснюється саме у процесі практичної підготовки фахівців соціальної сфери. Теоретична підготовка соціальних працівників до здійснення взаємодії з різними суб'єктами й об'єктами соціального захисту здійснюється фактично на вищому рівні – університетської освіти. Загалом же названа система підготовки має 4 ступені:

1) допрофесійний, який можна вважати неформальним, оскільки ця підготовка здійснюється на базі благодійних організацій, таких як Червоний Хрест, тощо;

2) ступінь професійних училищ (4-6 семестрів), де здійснюється підготовка фахівців для системи соціальної опіки; важливо, що значне місце у змісті цієї підготовки займає формування вмінь і навичок ефективного спілкування соціальних працівників з дітьми з соціально незахищених груп, що можна вважати компонентом готовності до педагогічної взаємодії;

3) середній спеціальний (6-8 семестрів), що передбачає підготовку (переважно практичну) працівників дошкільних закладів освіти, різного роду молодіжних центрів і соціальної опіки над дітьми в домашніх умовах; зміст такої підготовки також спрямований на формування комунікативних компетенцій здобувачів вищої освіти та їх здатності побудувати ефективну взаємодію з дітьми та підлітками на кожному етапі їх соціалізації;

4) ступінь закладів вищої освіти (8-12 семестрів), які фактично здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери до викладацької діяльності та наукових досліджень, як кадрового потенціалу для попередніх 3-х ступенів та сфери науки [38].

У дослідженні Пришляк О. окреслено основні напрями підготовки фахівців соціальної сфери, які, на відміну від українських нормативних освітніх реалій, охоплюють не лише соціальну роботу й соціальну педагогіку, але й соціальну політику, психологію, педагогіку, сферу здоров'я, соціальне управління тощо [33].

Як свідчать наукові дослідження Гриника І., Сайко Н. та ін., зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів у Німеччині досить різнобічний і залежить від конкретної спеціалізації, яку обрав той чи інший здобувач вищої освіти. Серед навчальних дисциплін переважаючу позицію займають предмети практичного характеру, як-от: основи охорони здоров'я, основи домашнього господарства, основи харчування, практика соціального догляду, догляд за помешканням, музика, художні та ремісничі заняття тощо. Як бачимо, спеціальних освітніх дисциплін, які б передбачали формування вмінь і навичок ефективної педагогічної взаємодії, в зміст підготовки немає; водночас спрямованість змісту практичних занять може бути охарактеризована як така, що має забезпечити означені вміння й навички, у поєднанні з певними теоретичними знаннями про взаємодію як різновид діяльності соціального працівника.

На рівні вищої освіти натомість велике значення приділяється вивченню психології, педагогіки, соціології, естетики та комунікації, PR-технологій, а на практичних заняттях реалізуються методи дискусії, рольових ігор, роботи в малих групах, бесіди, – що дозволяє розвивати у здобувачів вищої освіти здатність взаємодіяти з іншими суб'єктами освітнього процесу та формувати навички ефективної комунікації в соціальній сфері [54].

Важливим вважаємо той факт, що в німецьких закладах освіти, які здійснюють підготовку соціальних працівників, поступово скорочується

кількість теоретичних (лекційних) занять, натомість зростає кількість часу на практичну підготовку та вивчення здобувачами вищої освіти дисциплін за вибором – відповідно до обраної спеціалізації. Абашкіна Н. вважає ще однією важливою тенденцією прагнення здобувачів вищої освіти поєднувати кілька спеціалізацій для досягнення більш високої ваги своєї професійної підготовки на ринку праці [2].

Система професійної підготовки соціальних працівників у Польщі викликає значний інтерес вітчизняних науковців – і з огляду на територіальну близькість, і з причини спільності багатьох соціальних проблем в наших країнах (частково подоланих у Польщі й існуючих ще в Україні), і внаслідок ментальної схожості та соціокультурної близькості наших народів. Так, Когут С. досліджує зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Польщі, відзначивши значну кількість актуальних для України спеціальностей і спеціалізацій, як, наприклад: соціальний працівник у галузі побудови кар'єри та неперервної освіти (*doradztwo zawodowe i edukacja ustawiczna*), дошкільний соціальний педагог (*pedagogika rewalidacyjna i edukacja przedszkolna*) тощо [24].

Шевченко Ж. досліджує зміст та особливості практичної підготовки майбутніх соціальних працівників у польських закладах вищої освіти [53]; Кубіцький С. досліджує європейські характеристики професійної підготовки соціальних працівників у Республіці Польща [27]. У науковій публікації Коленіченко Т. та Сидоренко М. відображено специфіку соціального захисту людей похилого віку та особливості підготовки соціальних працівників до такого виду діяльності [25].

Великий інтерес проблема професійної підготовки до практичної діяльності в соціальній сфері (зокрема й до ефективної взаємодії в професійній діяльності) викликає і в польських науковців: Каніос А. [59], Кантовіч Е. [60], Корлак-Лукашевіч А. [62] та ін.

Польська система професійної підготовки фахівців соціальної сфери має значний історично укладений досвід здійснення (від першої в країні школи

соціальної роботи, заснованої Хеленою Радлінською у 1925 р.). Окремі науковці (наприклад, Кантовіч Е. [60]) відзначають, що професійні знання соціального працівника складаються зі знань з досвіду і знань, наданих закладом освіти у процесі навчання. Водночас до проблем професійної підготовки в Польщі дослідниця відносить низький статус бакалавра соціальної роботи порівняно з іншими професіями типу «Людина-Людина» – педагога, психолога, соціолога.

Корлак-Лукашевіч А. відзначає, що з 1995 р. в Польщі було зроблено спробу уніфікувати професійні компетентності майбутніх соціальних працівників, яких вони мають набути в процесі професійної підготовки:

- методологічні, соціальні вміння;
- вміння й навички, пов'язані з використанням знань польського права;
- вміння залучати компетентні соціальні інституції до вирішення проблем клієнта;
- управлінські вміння та здатність приймати рішення;
- вміння реалізувати дослідницькі методики і техніки, використовувати фахову літературу [62].

Кантовіч Е. вважає, що існує необхідність заснування спеціального навчального предмета для майбутніх соціальних працівників, який би уможливив створення системи теоретичних категорій і понять, методології і концепції досліджень – науки соціальної роботи (Social Work Science). До основних напрямів соціальної роботи, що мають бути відображені в цій дисципліні, науковець віднесла опіку, виховання, ресоціалізацію, анімацію, терапію. Зважаючи на значення ефективної взаємодії в професійній комунікації соціального працівника, дослідниця вважає, що педагогічний сенс такої взаємодії можна досягнути «взявши до уваги педагогічні цінності, за яких соціальна робота – що є реакцією суспільства на негативні явища соціального виключення осіб і груп – ініціює позитивні зміни та підтримку, що уможлиблює розвиток» [60].

Каніос А., досліджуючи проблеми в професійній підготовці та діяльності соціальних працівників у Польщі, наголошує, що практичні фахівці соціальної сфери відзначають завелику кількість клієнтів, з якими неможливо організувати ефективну взаємодію, та значний обсяг часу на роботу з документами, що йде не на користь безпосередньому спілкуванню та консультуванню клієнтів [59].

Також серед труднощів фахівці називають проблеми у співпраці з іншими соціальними установами та закладами, іншими службами та осередками соціального захисту, що також свідчить про не досить ефективну взаємодію цих інституцій з вирішення соціальних проблем клієнтів. Взаємодія з клієнтами, на думку фахівців соціальної сфери, утруднена негативним відношенням до чиновників з боку більшості суспільства, емоційною інфантильністю частини фахівців, їх швидким професійним вигоранням, тощо [59].

Важливу думку стосовно проблеми ефективної взаємодії в соціальній роботі висловлює Пекарський Я.: «дискусійною в формуванні професійних знань є кількість мов, котрими оперує соціальний працівник у науковій полі чи в практиці професійної комунікації, наприклад, мова клієнта в безпосередньому контакті з соціальним працівником, аналітична мова, теоретична чи інформаційна, а також мова моральних установок» [64].

Зауважимо, що спеціальних освітніх дисциплін, які сприяють формуванню у майбутніх соціальних працівників готовності до педагогічної взаємодії, у Польщі немає. Традиційно здобувачі вищої освіти вивчають: історію і методіку соціальної роботи, аксіологію соціальної роботи, вступ до соціології, соціальну педагогіку, соціальну політику, психологію, право, соціальну медицину, основи управління, відомості про громадянське суспільство, етапи розвитку людини, актуальні проблеми соціальної сфери тощо. [65].

Щоправда, у багатьох університетах до дисциплін за вибором здобувача вищої освіти (частка яких складає близько 50 % від загального часу на

академічну підготовку) долучаються такі навчальні дисципліни, як «Комунікація і суб'єктність у соціальній роботі», «Професійна комунікація соціального працівника» тощо, які, без сумніву, позитивно впливають на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери та їхню здатність до ефективної взаємодії в професійному середовищі.

Підготовка соціальних працівників у закладах вищої освіти у Польщі знаходиться у постійному стані реформування, починаючи з 20-х рр. ХХ ст. Як тенденція спостерігається фрагментарний характер підготовки майбутніх соціальних працівників до реалізації різних форм взаємодії у професійній комунікації. Важливе значення для формування готовності до цього виду діяльності мають дисципліни за вибором здобувача вищої освіти, серед яких є прямо чи опосередковано орієнтовані на формування відповідних комунікативних навичок та навичок ефективної взаємодії.

Британський досвід професійної підготовки соціальних працівників свідчить про схожі з іншими країнами тенденції в побудові змісту освіти на різних її рівнях та досліджується численними вченими: Бартош О. [62]; Блуветт Дж., Льюїс Дж., Танстіл Дж. [55]; Скачкова Г. [39]; Фергюсон І., Вудвард Р. [57] та ін. У Великобританії підготовка соціальних працівників здійснюється в коледжах та університетах. Однак суттєвою відмінністю можна вважати вимогу до вступників на бакалаврат у наявності в них практики соціальної роботи чи соціально-педагогічної діяльності (наприклад, по догляду за хворими чи особами з інвалідністю, у волонтерській діяльності). Для вступу ж до магістратури з соціальної роботи потрібен дворічний практичний досвід в сфері соціальної роботи.

Здобувачі вищої освіти освітнього ступеня бакалавр вивчають низку теоретичних дисциплін (переважно у 1-2 семестрі), фахові дисципліни (у 3-4 семестрах), та отримують потужну практичну підготовку до обраної спеціалізації у 5-6 семестрі. Особливе місце серед форм і методів навчання відіграють студентські соціальні проекти та кейси, і також ігрові форми роботи та експериментальні семінари [5].

Проте уже в 4 семестрі здобувачі вищої освіти виконують значну практичну соціальну роботу, спрямовану, крім інших вмінь і навичок, на здатність реалізувати ефективну комунікативну взаємодію – вони працюють з родинами та окремими соціальними групами, виконують обов'язки помічників соціальних працівників у різних денних центрах, в ювенальній юстиції, а також за місцем проживання дітей та молоді.

Загайко О., аналізуючи специфіку професійної підготовки соціальних працівників до діяльності в системі загальної середньої освіти, вважає певним недоліком стійке скорочення часу на викладання лекцій, а також невелику частку загальноосвітніх предметів у змісті їх підготовки [18].

На нашу думку, це не можна вважати недоліком, оскільки в такому разі зростає рівень практичної/прикладної підготовки майбутніх соціальних працівників, які покликані забезпечити ефективну взаємодію з учнями та вчителями у системі британської середньої освіти.

Як свідчить дослідження Бартош О., соціальні працівники у Британії повинні мати високий рівень готовності до виконання функцій, що мають відношення до ефективної взаємодії, а саме:

- оцінювати стан клієнта та сутність його проблеми, яка потребує втручання соціального працівника;
- проведення відповідних діагностичних методик з сім'ями, особами, соціальними групами стосовно сутності їхніх соціальних проблем;
- надання необхідної консультативної підтримки та вчасне інформування клієнтів;
- спрямування клієнта/клієнтів до інших фахівців та соціальних установ;
- участь у діяльності міждисциплінарних груп з вирішення соціальних проблем клієнта тощо [5].

Вважаємо, що названі функції передбачають набуття здобувачами вищої освіти вмінь і навичок ефективної взаємодії, що відображено нами в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Функції соціального працівника у Британії, що потребують формування готовності до ефективної взаємодії

Функція соціального працівника	Зв'язок з формуванням готовності до ефективної взаємодії
Оцінювати стан клієнта та сутність його проблеми, яка потребує втручання соціального працівника	Процедура оцінки соціального стану клієнта та сутності його проблеми потребує сформованих навичок взаємодії як із самим клієнтом, так і з представниками інших соціальних закладів та суб'єктів соціального середовища клієнта – його сім'ї, комунікативного поля, представників юридичних, медичних, освітніх закладів та ін.
Проведення відповідних діагностичних методик з сім'ями, особами, соціальними групами стосовно сутності їхніх соціальних проблем; здійснення співпраці в середовищі клієнта	Значна частина діагностичних методик мають якісний характер, тобто потребують здатності соціального працівника до ведення інтерв'ю, діалогу та інших форм комунікативної взаємодії, на підставі чого складається загальна діагностична оцінка соціальної ситуації клієнта. Співпраця в середовищі клієнта потребує сформованих вмінь і навичок взаємодії з різними суб'єктами, заангажованими в соціальну ситуацію клієнта
Надання необхідної консультативної підтримки та вчасне інформування клієнтів; надання клієнтам можливості самостійного вирішення проблем; допомога клієнтам у веденні переговорів	Процес консультування соціальним працівником клієнта передбачає сформованість навичок активного емпатійного слухання, налагодження емоційно-комунікативного контакту, ефективної риторики та ін.
Спрямування клієнта / клієнтів до інших фахівців та соціальних установ	Названа функція передбачає наявність ефективної взаємодії соціального працівника з представниками і фахівцями інших соціальних закладів, установ та служб
Участь у діяльності міждисциплінарних груп з вирішення соціальних проблем клієнта тощо	Реалізація цієї функції можлива за умови сформованості у соціального працівника знань, вмінь і навичок ефективної взаємодії з колегами з інших галузей діяльності (охорони здоров'я, правової сфери, освіти, економіки тощо) з метою проведення консилиуму стосовно сутності

	соціальних проблем клієнта та можливості їх вирішення
--	---

Французька модель професійної підготовки майбутніх соціальних працівників стала об'єктом дослідження численних вітчизняних учених (Голова Н. [10]; Кашпирева Т. [23]; Лещук Г. [30] та ін.).

Голова Н. виділила в цілісній системі означеної підготовки кілька провідних принципів професійної підготовки соціальних працівників (почерговості, трансверсальності, знання соціальної діяльності, модульної організації навчання, свідомості й активності), які безпосередньо впливають на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери у Франції, як і в будь-якій іншій країні [10].

Зазначимо, однак, що названі принципи мають різнорядний зміст, стосуються різних сфер професійної підготовки фахівців. Найближчими до проблеми нашого дослідження можемо вважати принцип трансверсальності та принцип знання соціальної діяльності. За принципом трансверсальності у французьких закладах освіти здійснюється підготовка соціальних працівників за суміжними спеціальностями, а вивчення основ загальнонаукових дисциплін та дисциплін загальної фахової підготовки сприяє накопиченню професійних знань з різної тематики, зокрема й з проблем взаємодії у соціальному середовищі. Принцип знання соціальної комунікації дозволяє враховувати попередній досвід діяльності в соціальній сфері кожного зі здобувачів вищої освіти, адже обов'язковою умовою прийому на бакалаврат з соціальної роботи переважної більшості університетів є попередня участь у соціальних проектах, волонтерська діяльність, досвід соціальної опіки й допомоги соціально виключеним особам і групам.

Майбутні соціальні працівники у ЗВО Франції мають бути підготовлені до професійної комунікації й взаємодії у різних сферах життєдіяльності: сфері освіти, на виробництві, у системі охорони здоров'я, в центрах зайнятості, спеціалізованих виховних закладах, недержавних організаціях, за місцем

проживання осіб різного віку тощо. Тому проблема взаємодії в системі соціального захисту не може не розглядатися у змісті професійної підготовки соціальних працівників. Як свідчить дослідження Поліщук В. та Борозної Г., у складі професійної компетентності соціального працівника найчастіше виділяють три основні компоненти: гуманістичне спрямування особистості, компетенції у сфері соціальної роботи та суміжних сферах діяльності, та здатність до ефективної взаємодії та побудови доцільних професійних відносин у всіх напрямках діяльності [32].

Підготовка соціальних працівників, як і в інших країнах Європи, здійснюється на допрофесійному, початковому, середньому та вищому рівні, причому особливого значення набувають практично орієнтовані форми навчання, що сприяють формуванню готовності до взаємодії у соціальній сфері – робота в групах аналізу, ігрові форми роботи, проектне навчання тощо [29].

Скандинавські країни накопичили чи не найбільш ефективні моделі надання соціальних послуг (Аалтонен Е. [1]; ван Дам К. [16]; Кравченко О. [26]; Кулікова А. [28]; де Нойер П. [31] та ін.), тому в певному сенсі підготовка соціальних працівників у цих країнах вважається оптимальною.

У Швеції практика підготовки соціальних працівників на рівні бакалаврату займає 8 семестрів. У перший рік навчання здобувачі вищої освіти опановують теоретичні засади соціальної роботи, у 3-4 семестрі – основи права, психології, соціальної політики, а також методику і технології соціальної роботи. Наступний семестр присвячений проходженню практики соціальної роботи безпосередньо в соціальних закладах та установах соціального захисту. Провідне місце в практичній підготовці здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної комунікації належить наставникам виробничих практик, які по їх завершенню мають оцінити рівень сформованості практичних вмінь і навичок майбутніх фахівців соціальної сфери. Після проходження 20-тижневої практики здобувачі вищої впродовж наступних трьох семестрів закріплюють отримані знання відповідно до

обраної спеціалізації. Спеціалізація безпосередньо впливає й на вибір місця проходження практики [26].

Випускники спеціальності «Соціальна робота» чи «Соціальна педагогіка» у Швеції можуть працювати в кризових центрах, молодіжних центрах, закладах освіти і охорони здоров'я, притулках, будинках для людей похилого віку тощо. Проте основна увага в ході професійної підготовки приділяється формуванню компетенцій здобувачів вищої освіти у здійсненні превентивної соціально-консультативної допомоги, що, в свою чергу, потребує сформованої готовності до ефективної взаємодії з усіма суб'єктами соціального захисту.

В Нідерландах професійна підготовка соціальних працівників здійснюється як у середніх спеціальних, так і закладах вищої освіти. Як свідчить дослідження Кравченко О. [26], голландські здобувачі вищої освіти обирають для вивчення цілий комплекс креативних освітніх дисциплін, що стимулює розвиток їхніх професійних компетенцій; навчання відбувається переважно в малих групах, і здобувачі вищої освіти мають можливість в ігровій формі вирішувати практичні завдання професійної комунікації; зрозуміло, що ці завдання (переважно запозичені з реальної практики соціальної роботи) прямо чи опосередковано стосуються формування навичок ефективної взаємодії соціального працівника і клієнта. Досвід Нідерландів значущий для вітчизняної системи підготовки фахівців соціальної сфери ще й потужною участю стейкхолдерів у проектуванні змісту професійної підготовки названих фахівців (різні види виробничої практики займають близько половини навчального часу).

Підготовка фахівців соціальної сфери у Фінляндії відрізняється від практики сусідніх країн наявністю широкого неформального сектора професійної освіти у соціальній сфері. Так, як свідчать дослідження Боднарук І. [8], Кантовіч Е. [61], Кравченко О. [26], Старшинової А. [47] та ін., альтернативний рівень навчання соціальній роботі передбачає поза-університетські форми освіти, де майбутні (або реальні) фахівці соціальної

сфери мають можливість отримати навички професійної комунікації, значущі для їх безпосередньої спеціалізації. Натомість у системі університетської освіти основний акцент зроблено на зростання академізму й наукової складової професійної підготовки соціальних працівників. Як свідчить дослідження Боднарук І., зниження практичного компонента в підготовці соціальних працівників не сприяє засвоєнню ґрунтовних знань про поведінку особистості, специфіку взаємодії з клієнтами, індивідуальний підхід до кожного випадку тощо [8].

Таким чином, нами проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки майбутніх соціальних працівників в європейських країнах у контексті формування у них готовності до ефективної взаємодії у різних сферах професійної комунікації.

Обґрунтовано роль і значення позитивного зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців в європейських країнах – Німеччині, Франції, Польщі, Британії, скандинавських країнах. Відзначено, що попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має свій власний, неповторний досвід названої підготовки, і власну специфіку професійної комунікації соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві.

Встановлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють формуванню готовності здобувачів вищої освіти до ефективної взаємодії у професійній сфері: варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів навчання практичного спрямування, великий обсяг освітнього часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення для професійної підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих соціальних проектах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність «Соціальна робота» в багатьох країнах Європи.

Сформульовано висновок, що в практиці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у різних країнах здобувачі вищої освіти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту), натомість педагогічний зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

1.3. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації

Глибокі соціально-економічні трансформації суспільства та зростання сектора соціальних послуг вимагає якісних змін у концептуальних засадах професійної підготовки соціальних працівників. Професійне становлення соціального працівника є складним процесом, що обумовлено специфічним характером самої професії, різноманітними процесами розвитку як особистості, так і суспільства загалом. Карпенко О. стверджує, що нині в Україні катастрофічно не вистачає висококваліфікованих спеціалістів соціальної роботи, які б могли професійно здійснювати роботу з діагностики і прогнозування соціальних процесів, надавати профілактичну, соціально-терапевтичну, психологічну, педагогічну і правову допомогу різним категоріям населення. Це значною мірою пояснюється тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася в нашій країні тільки з сер.1990-х рр. і пов'язана зі значними труднощами, які зумовлені насамперед, відсутністю як практичного досвіду роботи в цій галузі, так і вагомим науково-теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи і підготовки фахівців для соціальної сфери [22].

Поняття «готовність майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування ми тлумачимо як інтегративне особистісне утворення, яке характеризується мотиваційно-

ціннісною орієнтацією на здійснення системи соціальних заходів щодо сприяння, підтримки і реалізації соціальних послуг, що здійснюються у соціальних інституціях на різних рівнях реалізації соціальної політики держави, а також професійно-орієнтованими знаннями, вміннями і навичками та особистісними якостями, спрямованими на подолання чи пом'якшення життєвих труднощів, підтримку соціального статусу та повноцінної життєдіяльності людей, які досягли пенсійного віку і припинили щоденну професійну комунікацію. Визначаючи структуру готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування, ми виділяємо в ній 4 компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний і особистісний (рис. 1.1.).

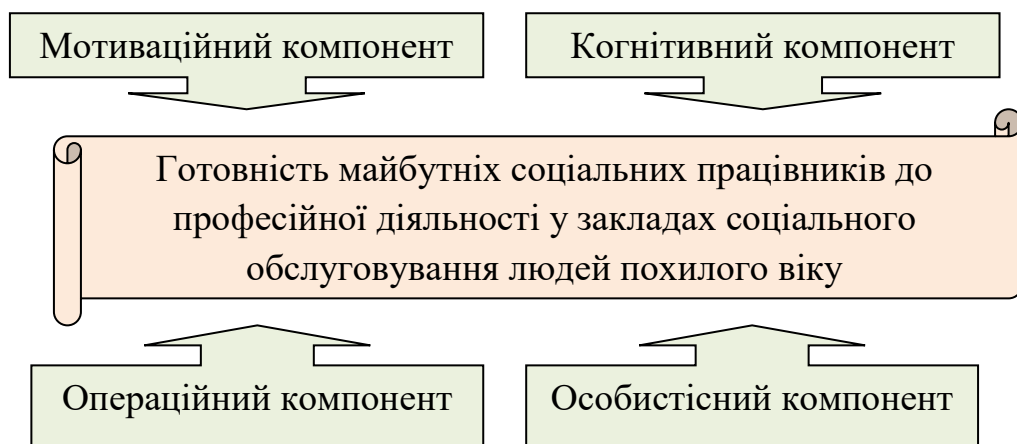


Рис. 1.1. Структурні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей

Мотиваційний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей характеризує здатність здобувача вищої освіти мотивувати себе на набуття необхідних професійних знань, умінь і навичок та формування компетентності у питаннях соціальної роботи з людьми.

Механізм формування мотивації та орієнтації до патронажної роботи з людьми, на думку Голубенко Т. – це «сукупність закономірних зв'язків та відношень, що обумовлюють процес засвоєння соціальних цінностей, норм і

правил поведінки, формують у індивіда специфічні ціннісні орієнтації та установки. Всебічна взаємодія викладача та здобувача вищої освіти на основі єдності мети, та формування особистої відповідальності за результати навчання, сприяють створенню умов для відносно стійкої відповідності мотивів та цілей навчальної діяльності» [11].

Цілеспрямована робота із формування мотиваційно-ціннісного навчання, як вважає Голубенко Т., має бути основною складовою процесу навчання, оскільки вона забезпечує усвідомлений характер постановки особистих цілей, та регулювання здобувачами вищої освіти власної навчально-пізнавальної діяльності [11].

Мотиваційну складову як необхідний елемент успішної професіоналізації фахівця з соціальної роботи виділяє Тополь О., зазначаючи, що вона зумовлює професійну придатність до практичної роботи [50].

Когнітивний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей включає систему загально-професійних знань щодо сутності, мети, принципів, завдань, методів та технологій соціальної роботи із людьми; соціально-правових знань про основні напрями розвитку соціальної політики і соціального захисту людей; інтегровано-предметних знань про специфіку соціальної роботи із зазначеною категорією клієнтів; методичних знань про застосування технологій соціальної роботи з людьми.

Соловей Т. і Чайковський М. зазначають, що когнітивна компетентність соціального працівника забезпечує цілісність уявлень про соціально-педагогічну діяльність, активізує пізнавальну роботу особи, сприяє розвитку й збагаченню когнітивного досвіду і визначається як здатність сприймати, переробляти в свідомості, зберігати в пам'яті та відтворювати в потрібний момент інформацію для вирішення тих чи інших теоретичних і практичних завдань. В основі зазначеної ключової компетентності лежать наукові професійні знання про: інноваційні інтеграційні процеси у сфері освіти людей

з особливими потребами; основи розвитку особистості; анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні, та індивідуальні особливості дітей і молоді в нормі та з різними порушеннями в розвитку; основи соціально-педагогічного впливу на процес саморозвитку вихованців, стимулювання позитивної самореалізації у всіх можливих сферах діяльності; основні закономірності взаємодії людини з особливими потребами і суспільства.

Знання в контексті компетентнісного підходу визначаються не лише як інформація, але і як уявлення людини про світ, здобуте власним досвідом та представлене його розумінням. Ці знання характеризуються великою гнучкістю, є основою для подальшого оновлення, набуття нової інформації, актуальної на даний час, її обробки і використання в практичній діяльності [40].

Тополь О. зазначає, що когнітивний компонент компетентності соціального працівника має містити знання, які характеризуються світоглядним розумінням людини її природного та соціального оточення; загальні професійні знання про культуру здоров'я як складову загальної культури особистості; психолого-педагогічні знання про закономірності всебічного розвитку особистості; інтегровані предметні знання про цінності здоров'я та здорового способу життя як основи активної життєдіяльності та особистісного розвитку людини; методичні знання про застосування здоров'язберігаючих технологій у соціальній роботі та ефективні заходи щодо особистої безпеки життєдіяльності й оточуючого середовища [50].

Кадушін А. виділяє 5 рівнів знань, які повинен використовувати соціальний працівник у процесі надання допомоги:

1. Загальні знання у сфері соціальної роботи: політика у сфері соціальної допомоги, соціальні служби, соціальні проблеми та інститути; людська поведінка та соціальне оточення: розвиток особистості, соціокультурні норми і цінності, процеси життєдіяльності у суспільстві; методи практичної діяльності у сфері соціальної роботи: індивідуальна, групова соціальна робота, організація громади.

2. Знання із окремих галузей соціальної роботи (наприклад, соціальна робота у виправних закладах або медична соціальна робота): мета, функції, методи професійної діяльності.

3. Знання про конкретне агентство: його функції, структуру, нормативно правову регуляцію.

4. Знання про типи клієнтів, з якими працює агентство.

5. Знання про типові особливості встановлення контакту [58].

Операційний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей характеризує наявність у здобувачів вищої освіти умінь та навичок використовувати на практиці методи та технології соціальної роботи з людьми в процесі професійної комунікації у відповідних установах.

Соловей Т. і Чайковський М. зазначають, що операційна компетентність – здатність виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, які являють собою засвоєні способи і досвід успішного сприяння процесу інклюзії дітей та молоді з особливими потребами в соціум загальноосвітнього закладу, вирішення соціально-педагогічних ситуацій, що виникають, прийомів самостійного і мобільного розв’язання професійних завдань, здійснення пошуково-дослідницької діяльності [40].

Як зазначає Горішна Н., в основі професійних вмінь соціального працівника лежить організована система знань, проте запас теоретичних знань ще не забезпечує успіху у соціальній роботі. Для ефективного здійснення соціальної роботи потрібні відповідні навички. Соціальний працівник, зокрема, повинен вміти: цілеспрямовано і з розумінням слухати інших; збирати інформацію, щоб підготувати соціальну історію, оцінку, звіт; формувати і підтримувати професійні відносини, спрямовані на надання соціальної допомоги; спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку, використовуючи знання з теорії особистості та діагностичні методи; спрямовувати зусилля клієнтів на вирішення їх проблем та завоювати їх довіру; обговорювати делікатні проблеми з необхідною долею уваги та

підтримки, викликаючи у клієнта довіру; творчо вирішувати проблеми клієнта; визначати момент призупинення терапевтичної допомоги клієнту; проводити дослідження та інтерпретувати їх результати; бути посередником і вести переговори між конфліктуючими сторонами; забезпечувати зв'язок між різними організаціями; повідомляти про соціальні потреби державним організаціям, приватним, громадським або законодавчим органам, що забезпечують фінансування відповідної діяльності.

Соціальний працівник повинен вміти просто і грамотно говорити і писати, навчати інших, уважно й доброзичливо реагувати на емоційні й кризові ситуації, служити зразком у професійних відносинах, пояснювати складні психосоціальні явища, ефективно організовувати свою роботу, вишукувати джерела й засоби для надання допомоги іншим, оцінювати власну поведінку, вести роботу в групі, вирішувати конфліктні ситуації, застосовувати на практиці знання соціальної психології [14].

Тополь О. зазначає, що діяльнісний компонент містить систему спеціальних умінь і навичок (позитивне відношення до власного здоров'я та здоров'я об'єктів своєї безпосередньої діяльності, володіння сучасними засобами психофізичної діагностики стану здоров'я та вміння їх застосовувати на практиці, вміння проектувати індивідуальні траєкторії розвитку і вдосконалення способів збереження здоров'я клієнтів), а також загальнопедагогічні та професійні уміння і навички соціальної роботи (організаторські, аналітичні, проектувальні, комунікативні, корекційні тощо) [50].

Особистісний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей відображає наявність у здобувача вищої освіти здатності до використання нововведень, ініціативності, активності, соціальної та професійної креативності, самоосвіти та саморозвитку в процесі професійної комунікації.

Аветісян Т. зазначає, що існує низка основних якостей, які необхідні фахівцеві із соціальної роботи: знання про поведінку людини, цінностей та

етики, про способи формування оцінки власної практики, потрібні для надання професійної допомоги й послуг окремим особам, громадянам, організаціям або суспільству; навички аналізу конкретної ситуації, полегшення проблем клієнта, захисту його інтересів і інші способи взаємодії з людьми, які шукають допомоги; підтримка таких цінностей, як гуманність, справедливість, самовизначення, конфіденційність, чесність у професійній комунікації; свідоме й розумне використання власних якостей і диференційоване застосування навичок спілкування в професійних цілях; визнання й прийняття того факту, що часто одна людина повинна брати на себе відповідальність за створення нових організацій і соціальних інститутів, якщо вони необхідні для всіх; глибока й щира зацікавленість у клієнтах і роботі з ними; настрої на роботу у складних умовах і розв'язування гострих соціальних проблем [3].

Годлевська Д. зазначає, що особистісно-емоційний компонент професійної комунікативної компетентності соціального працівника передбачає професійно-особистісні якості (рефлексію, креативність, емпатію), що визначають позицію і спрямованість соціального працівника як особистості, індивіда та суб'єкта діяльності, а також емоційний прояв цих якостей [9].

Професійна рефлексія, на думку Зверєвої І. і Лактіонової Г., пов'язана з професійним усвідомленням та самоусвідомленням, допомагає спеціалісту вийти зі стану своєрідного «поглинання» самою професією і подивитись на неї з позиції спостерігача зі сторони, зайняти позицію поза нею, над нею для судження про неї. Професійна рефлексія визначає ставлення спеціаліста до самого себе як до суб'єкта діяльності, спроба побачити себе в конкретній робочій ситуації. Здатність порівнювати, зіставляти власне бачення себе з оцінками інших учасників взаємодії допомагає соціальному працівникові усвідомлювати, як він у дійсності сприймається та оцінюється іншими людьми [42].

Критеріями ефективності формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального

обслуговування людей є сформованість мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей відповідно до професійної моделі фахівця соціальної роботи.

Таким чином, структурні компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування включають в себе мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний компоненти, які відображають мотиви, загально-професійні знання та уміння, а також особистісні якості майбутнього соціального працівника.

РОЗДІЛ 2. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

2.1. Сучасні проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації

Сучасний стан України в умовах спаду економіки, зростання показників бідності, соціальної нерівності та незахищеності населення вимагає вирішення вкрай складного завдання – формування професійно компетентних майбутніх соціальних працівників нової генерації, здатних до ефективної професійної комунікації. Через це сьогодні особливо бракує наукових досліджень та практичних розробок, що спрямовані на перспективний розвиток і вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, які б відповідали об'єктивним вимогам ринку праці – мобільних, з широким колом професійних та надсучасних компетенцій. Складність вирішення питання підготовки таких фахівців обумовлена ще й тим, що у своїй професійній комунікації їм необхідно забезпечувати умови для розвитку особистості молодого людини, а це дуже не просто зробити тоді, коли державна молодіжна політика України нині не спроможна захистити права молодого покоління [6].

Якісна підготовка особистості високопрофесійного сучасного соціального працівника набуває особливого значення в умовах активних суспільних трансформацій та втрати орієнтирів молодого покоління. Його діяльність має бути направлена на інтеграцію в суспільство молодого людини як особистості, гармонізацію соціальної взаємодії з молоддю, яка потребує цього, у всіх сферах суспільства та на налагодження її соціалізації. Проблеми пошуку найбільш дієвих методів та інструментів професійної комунікації соціальних працівників останнім часом привертають пильну увагу наукової спільноти. Особливе значення для вирішення соціальних проблем сучасної молоді та для допомоги їй у складних ситуаціях має професійна комунікація соціальних працівників із соціального захисту прав молоді [17].

Проблемам підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців до професійної комунікації присвячені праці Андрущенко В., Зязюна І., Кременя В., Сисоєвої С. та ін. Формуванню професійної компетентності соціальних педагогів приділяли увагу: Капська А. [19], Карпенко О. [21], Спіріна Т. [46], Холостова Є. [52] та ін.

Мало вивченими залишаються сучасні професійні вимоги до соціальних працівників із соціального захисту прав молоді, бракує нових ідей щодо формування професійної компетентності у системі професійної підготовки таких фахівців. Одним із головних стратегічних напрямків економічного розвитку України має бути вирішення важких життєвих ситуацій та соціальних проблем молодого покоління завдяки сучасній професійній комунікації соціальних працівників із соціального захисту прав молоді. Їх діяльність повинна бути спрямована на індивідуальну або групову підтримку та стабілізацію суспільного життя і потреб молодого покоління, яка визначається основним стратегічним ресурсом розвитку економіки країни.

Для реалізації професійних функцій, соціальному працівнику із соціального захисту необхідно виконувати сукупність операцій в різноманітних соціальних службах установ, відомств, медичних та освітніх закладах, будинках сімейного типу тощо. Нині значна частина центрів соціального обслуговування – це багатофункціональні установи, які мають надавати різним категоріям громадян різноманітні види послуг: соціально-медичні, психолого-педагогічні, соціально-побутові, юридичні, тощо [19].

Сьогодні соціальна робота набуває нового звучання, її метою стає не лише допомога і підтримка соціально вразливих категорій населення, а й створення умов для соціальної стабільності в суспільстві, активізації людського капіталу, розвитку потенціалу молодих людей. Відтак, людина стає не лише об'єктом соціальної роботи, але й її суб'єктом. Сучасні практики соціальної роботи свідчать про те, що в діяльності установ соціального захисту населення необхідно впроваджувати інноваційні технології, які спрямовані на

підвищення активності людей, пошук додаткових ресурсів, поліпшення міжвідомчої взаємодії та розвиток громадських ініціатив.

Враховуючи те, що сучасна система надання соціальних послуг в Україні недостатньо ефективна, набуває нового формату співпраця соціальних працівників з громадськими, благодійними та релігійними організаціями, які займаються реалізацією інноваційних проєктів та займаються роботою з запобігання складних життєвих ситуацій у молоді. Головною метою такої сумісної соціальної роботи має бути підвищення власних ресурсів молодої людини для виникнення можливостей із самостійного вирішення особистих проблем. Соціальним працівникам із соціального захисту прав молоді необхідно розвивати взаємовідносини з недержавними соціальними інституціями, які знаходяться поза впливом державного директивного регулювання, для забезпечення умов самореалізації індивідуальних або колективних інтересів [12].

Відповідальність за свої рішення, що безпосередньо впливають на життя іншої людини, вміння аналізувати за допомогою професійного мислення кожен окрему ситуацію та її можливі наслідки, мати відповідну психологічну підготовку для роботи в соціальній сфері – такими повинні бути основні риси соціального працівника з захисту прав молоді [6].

Відомий вітчизняний науковець Капська А. говорить про те, що розвиток та становлення соціальної роботи пов'язані з порушенням традиційних для України механізмів соціального регулювання та взаємодії, із загостренням міжнаціональних відносин та еміграційних процесів. На її переконання, «така ситуація погіршена й тим, що в останній період зіткнулися різні концепції і стратегії соціальної передумови суспільства та розвитку соціальної роботи» [19].

Відтак, наша держава має забезпечити створення новітніх сучасних установ для соціальної роботи з молоддю, з врахуванням вищеназваних проблем соціально незахищених верств населення України. На думку Холостової Є., «соціальний працівник має бути професіоналом, який реалізує

напрями соціальної політики держави на основі соціального захисту різних верств населення, а соціальний працівник із соціального захисту прав молоді окрім професійних юридичних, педагогічних, психологічних знань, повинен мати навички роботи з молодим поколінням, високоморальні якості, бути зацікавленим робити добрі справи для суспільства» [52].

Для професійного розв'язання соціальних проблем соціальний працівник із соціального захисту прав молоді має бути одночасно педагогом, соціологом, правознавцем, лікарем, тому повинен володіти знаннями з багатьох різних галузей: педагогіки, права, соціології, психології, медицини, фізіології; відзначатися високою загальною культурою й культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні соціальні, економічні та політичні процеси.

Щоб приймати правильні рішення, зокрема і в непередбачуваних ситуаціях, соціальні працівники мають бути здатними передбачати наслідки своїх дій та відзначатися професійним тактом, відповідальністю.

На думку О. Карпенко, «професійну придатність до соціальної роботи обумовлює спрямованість фахівця до успішної діяльності на основі мотивації та системи моральних цінностей. Самовдосконалення та самоконтроль суттєво впливають на можливість досягнення значних успіхів в професійній комунікації фахівця із соціальної роботи. Сукупність професійних знань та здібностей, професійно значущих якостей та психологічних особливостей складають професійну компетентність соціального працівника» [21].

Для того, щоб вміти представляти інтереси молодої людини та оцінювати її потреби, професійно спілкуватися і надавати інформацію, сприяти розвитку та підвищенню можливостей особистості, соціальному працівнику необхідно володіти й правовими аспектами соціального захисту, теорією та методиками соціальної роботи, глибокими знаннями з психіатрії, соціології та психології.

До першочергових надсучасних вимог до професійної підготовки соціальних працівників належать:

1) обов'язкова особиста зацікавленість різних сфер життя з метою вдосконалення особистих професійних навичок надання соціальної допомоги;

2) уміння опрацьовувати велику кількість інформації з різних галузей: педагогічної, соціальної, медичної, юридичної та економічної.

Незалежно від умов існування суспільства, його розквіту або кризового періоду є та завжди буде існувати потреба у соціальній роботі, яка спрямована на незахищені верстви суспільства, зокрема молоді. Запровадження міжнародного досвіду соціальної роботи дає можливість долати проблеми соціальної незахищеності, що можуть виникнути у майбутньому [20].

Для цього розробляються сумісні проекти з іншими країнами світу, де соціальна служба допомоги знаходиться на більш розвинутому рівні. До сучасних фахівців із соціального захисту прав молоді висуваються такі професійні вимоги:

- реабілітаційні (соціальна реабілітація та адаптація молоді);
- профілактичні (запобігання антисоціальних явищ серед молоді за допомогою використання психологічних, юридичних, соціально-правових методів та інструментів);
- організаційні (створення сприятливих умов та залучення молоді до бажаних ними видів трудової діяльності, організація спільної діяльності та дозвілля, налагодження індивідуальної роботи соціальних служб з особистістю та спрямування їх діяльності на надання різних видів допомоги та соціальних послуг);
- інформаційні (збір і систематизація інформації про тих хто потребує соціального захисту та допомоги);
- правозахисні (навчання та різного роду просвітницька робота з молоддю щодо прав та можливостей, практичне їх застосування);
- аналітико-оцінювальні (розуміння особистого професійного рівня, створення програм професійного розвитку та розвитку аналітичних навичок,

порівняння визначених завдань і мети з результатами своєї соціальної комунікації, її негативних та позитивних складових);

- посередницькі (створення за допомогою соціального працівника продуктивних взаємовідносин груп молодих людей з різними соціальними структурами, фондами, установами та сприяння у залученні органів влади до участі у вирішенні їх проблем);

- діагностичні (визначення психологічних особливостей молодої людини, змісту її проблеми з урахуванням специфіки сімейного і суспільного оточення для з'ясування соціального діагнозу);

- прогностичні (прогнозування процесу розвитку життєдіяльності молоді на прикладі конкретних осіб або відокремлених суспільних груп та створення моделей соціальної поведінки окремої нужденної особистості для пошуку засобів вирішення її проблем).«Здійснення соціальним працівником безпосереднього впливу на групу молодих людей чи окрему особистість за допомогою виховних соціальних методів для створення умов їх розвитку та досягнення поставленої мети – це є активний діяльний процес, який відіграє важливу роль в узгодженні і плануванні дій всіх систем соціальної допомоги молоді» [21].

Практичний досвід, теоретичні знання, широкий інформаційний світогляд, особисті моральні якості та репутація, що накопичується в період професійної підготовки, службової практики та самовдосконалення є запорукою професійної впевненості соціального працівника.

Системне, діалектичне мислення, різностороннє бачення соціальної проблеми, а не її окремих симптомів – одне з головних завдань соціальних працівників. Поєднання всіх окремих складових соціальної проблеми, виходячи з принципу діалектичної єдності, в єдине ціле допоможуть соціальному працівнику знайти оптимальні раціональні шляхи і методи її вирішення. З усіх різних видів діяльності соціальних працівників, виділяються 3 головних методи:

– метод посередника, або помічника, що полягає у допомозі подолати депресивний стан молодій людині, коли вона не може зробити це самостійно, засобами обговорення ситуації, пошуку альтернативних варіантів вирішення проблеми, мобілізації особистих ресурсів, підбадьорювання, тощо;

– виховний метод, що полягає у наданні порад, спрямований на встановлення зворотного зв'язку та освітня діяльність, із застосуванням таких активних методів, як рольові ігри, ситуаційних задач, моделювання життєвих ситуацій, демонстрації правильної поведінки, тощо;

– законодавчий метод, що застосовується у разі необхідності юридичного захисту молодій особі або окремої групи молодих людей для співпраці з адвокатурою та інформаційної допомоги щодо усвідомлення своїх прав та обов'язків.

Головну роль в процесі вдосконалення та відповідності професійним вимогам соціальних працівників відіграє вплив багатьох чинників, як об'єктивних так і суб'єктивних, але провідну роль виконують особисті інтереси й зусилля. Цей процес розподіляється на декілька періодів – навчально-науковий пошук, зростання досвіду, зміцнення професійних навичок. Відповідно майбутній фахівець з соціальної роботи потребує ґрунтовної підготовки і постійного оновлення змісту освіти відповідно до суспільних вимог [20].

Приклади вітчизняних та зарубіжних зразків соціальної реабілітації, які відображенні в художній літературі, фольклорі у вигляді милосердя, різних форм благодійності опікування, безкорисливої філантропії – мають бути орієнтирами та надихати віру у власні сили соціальних працівників для можливості підтримки людини, яка потребує допомоги. Вимоги ставляться і до таких професійно значущих особистісних якостей, що необхідні соціальному працівнику як порядність, доброчесність, відповідальне ставлення до справи, цілеспрямованість, які є суттю професії соціального працівника, запорукою успішного виконання його професійних обов'язків, громадського визнання і морального самоствердження [35].

На нашу думку, до цього переліку обов'язково необхідно додати аналітико-пізнавальну активність соціальних працівників як необхідну складову їх професійної компетентності. Інноваційний розвиток вищої освіти ґрунтується на професійному самовдосконаленні суб'єктів освітнього процесу. Аналітико-пізнавальна активність розглядається нами як здатність особистості до пошуку нових знань, до новаторських змін на ґрунті аналітико-критичного мислення; розвитку здібностей; здатності, готовності та спроможності до постійного професійного саморозвитку і саморозкриття, що вкрай необхідно в умовах модернізації освіти в Україні [17].

Отже, сучасний фахівець із соціальної роботи має бути професійно компетентним, високо ерудованим з сучасним світоглядом, любити дітей та розуміти підлітків, враховувати всі складні умови та їх життєві обставини, мати педагогічний такт, високо розвинуті професійні якості, вміти працювати з молоддю тощо. Відтак, зростає потреба у ініціативних соціальних працівниках, з пріоритетною орієнтацією до постійного оновлення та осучаснення професійних компетенцій, розвитку своїх професійно значущих якостей.

До перспективних напрямків дослідження цієї проблеми відносимо те, що професійна підготовка майбутніх фахівців із соціальної роботи із захисту прав молоді має здійснюватися шляхом: постійного «осучаснення» компетенцій, моніторингу ринку праці у сфері соціальної роботи, вдосконалення освітньо-професійних програм відповідно до вимог роботодавців; забезпечення розвитку освітнього процесу та оцінки його якості [49].

2.2. Діагностика готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників

Вивчення процесу формування готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників як психолого-педагогічної проблеми,

теоретичний аналіз змісту ідеї професійної комунікації в контексті підготовки майбутніх соціальних працівників виявляється для нас достатньою і необхідною підставою для подальшого наукового пошуку. Відповідно до логіки наукового дослідження подальші наукові кроки повинні розпочинатися в напрямку вивчення й аналізу реальної практики готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників.

Перш ніж приступити до діагностики процесу готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників, вважаємо за потрібне обґрунтувати і розробити категоріальну базу дослідження.

У педагогіці існує низка підходів до критеріїв оцінювання професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

Під поняттям «критерій» в спеціальних науково-методичних джерелах розуміють ознаку, відповідно до якої робиться оцінка, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища; ознаку, взяту за основу класифікації. Відповідно до словника української мови, критерій має ознаку, міру досліджуваного явища і змін, що відбувалися в розвитку окремих складових чи всієї особистості в результаті експериментального навчання та відокремлених дидактичних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту [47].

Визначаючи критерії сформованості готовності майбутнього соціального працівника до професійної комунікації, ми враховували вимоги, що ставляться до вибору критеріїв загалом: інформативність, об'єктивність, валідність, нейтральність, можливість якісного опису. Основною ознакою визначили ту, яка дозволяє через порівняння виявити ступінь розвитку готовності здобувачів вищої освіти до превентивної діяльності в майбутній професійній комунікації. Ми відзначили, що основні критерії сформованості готовності до професійної комунікації в майбутніх соціальних працівників відповідають її основним компонентам. У зв'язку з необхідністю математичного оброблення результатів дослідження та застосування методів

математичної статистики (матричний метод оброблення інформації) для зручності наведемо кожний критерій готовності відповідними літерами *A, B, C*.

Керуючись результатами аналізу наукових джерел виділяємо наступні критерії:

Критерій A – визначаємо як ціле – мотиваційний. Тобто цей критерій визначає сукупність мотивів, адекватних меті і завданням професійної комунікації.

Критерій B – когнітивний. Відображає систему знань, умінь і навичок, необхідних для професійної комунікації.

Критерій C – особистісний. Цей критерій характеризується сукупністю можливих для професійної комунікації особистісних якостей, пов'язаних зі ставленням до предмета діяльності, її процесу, інших учасників, самого себе.

Виходячи з класичного досвіду застосування трирівневої шкали для виокремлення сформованості тих чи інших показників у контексті науково-теоретичного, практичного, психологічного критеріїв готовності майбутніх спеціалістів соціальної роботи до професійної комунікації, виокремлюємо наступні рівні: 1-й – елементарний, 2-й – достатній, 3-й – високий, а також розробляємо відповідні їх показники. Сформована критеріальна база дослідження подана в додатку А.

Спостереження виявлення прояву визначених показників готовності за виділеними нами критеріями дало можливість простежити динаміку формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації і подати характеристику рівнів її розвитку.

Під рівнем готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації розуміємо якісний облік і взаємодію зазначених вище критеріїв і показників; це дозволяє нам виділити 3 рівні готовності до професійної комунікації: елементарний, достатній і високий.

До групи з високим рівнем сформованості готовності до професійної комунікації відносимо тих здобувачів вищої освіти, які мають глибокі і міцні знання з основних понять професійної комунікації; вони усвідомлюють

необхідність професійної комунікації; у них спостерігається значний прояв толерантного ставлення до інших, вони вміють логічно застосовувати превентивний підхід і методи критичного аналізу в соціальній роботі; в них високий рівень психологічної стійкості, яскраво виражений соціальний інтелект, вони володіють уміннями і навичками моделювання професійно-практичної діяльності згідно з метою й завданнями превентивної освіти з різними групами клієнтів.

До групи з достатнім рівнем сформованості готовності до професійної комунікації увійшли здобувачі вищої освіти, які мали певні знання з професійної комунікації, володіли достатніми вміннями і навичками використання превентивних технологій, однак були недостатньо послідовними в їх дотриманні.

До групи з елементарним рівнем сформованості готовності до професійної комунікації були віднесені здобувачі вищої освіти, які мали розрізнені знання з основ превентивної педагогіки, майже не володіли вміннями і навичками її використання, не були зацікавлені у виявленні причин і чинників відхилень у поведінці клієнта, готовими до передбачення можливих негативних явищ у поведінці клієнта; у них спостерігався низький рівень соціального інтелекту, комунікативності, недостатня психологічна стійкість.

Розглянуті вище критерії, їх показники і рівні сформованості за кожним із них дозволять визначити ефективність розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми дозволяє визначити необхідні наукові положення, за допомогою яких надалі розробляємо сукупність педагогічних умов готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

Одним із найважливіших компонентів конструювання педагогічних умов вважаємо аналіз реальної практики готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації, відповідно і рівні їх підготовки до цієї діяльності.

З цією метою під час дослідження нами було проведено констатувальний експеримент, під час якого використовувались різноманітні методи опитування (такі, як рейтинг, самооцінка), а також методи кількісного оброблення даних (наприклад, порядкові і бальні шкали).

Експеримент проводився на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, здобувачі вищої освіти якого навчаються за спеціальністю 231 «Соціальна робота». Відповідно до завдань дослідження нами було виділено загальну вибіркову сукупність кількістю 107 осіб, яка, у свою чергу, була поділена на 4 групи. Перша вибіркова група – здобувачі вищої освіти I та II курсів в кількості 38 осіб. Друга вибіркова група – здобувачі вищої освіти цієї спеціальності III курсу – 25 осіб.

Третя вибіркова група здобувачі вищої освіти IV курсу – 15 осіб. Організацією цієї вибірки ми намагалися відобразити реальний рівень готовності до професійної комунікації соціальних працівників і недоліки та проблеми щодо впровадження превентивної технології в соціальну роботу. Здобувачів вищої освіти I-IV курсів ми віднесли до контрольної групи (КГ)

I, нарешті, четвертою вибірковою групи стали здобувачі вищої освіти ОС «Магістр» в кількості 29 осіб; вони брали участь у нашому дослідженні як експериментальна група (ЕГ).

У процесі експерименту була розроблена і використана комплексна методика, що передбачала виявлення когнітивної, ціле-мотиваційної, особистісної готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників. З цією метою використовувались наступні дослідні методи: педагогічне спостереження, зіставлення, узагальнення, бесіда, анкетування, опитування; шкалування – присвоєння показників досліджуваним характеристикам; вивчення й аналіз документації (навчальні плани, програми); педагогічне тестування – з метою діагностики знань і вмінь превентивної діяльності [26].

Оскільки «професійна комунікація» – поняття багатопланове, для визначення його загального, інтегрального рівня нами було визначено рівні

кожної зі складових ціле-мотиваційного, когнітивного, особистісного критеріїв. Зважаючи на те, що кожна складова професійної комунікації характеризується, у свою чергу, багатьма показниками, ми обмежилися аналізом окремих, на наш погляд, найбільш важливих і узагальнених.

Оцінка стану ціле-мотиваційного критерію проводилася за показниками: *A(1)* інтерес до виявлення причин і чинників відхилень у поведінці клієнта, *A(2)* упевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта, *A(3)* прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта, *A(4)* переконливість у необхідності професійної комунікації.

Виходячи з того, що ціле-мотиваційний критерій відповідає за орієнтацію майбутнього соціального працівника на певний вид професійної комунікації (формування мотивів, потреб, адекватних меті і завданням професійної комунікації), здобувачам вищої освіти IV курсу ОС «Бакалавр» та ОС «Магістр» спеціальності «Соціальна робота» пропонувалося оцінити необхідність професійної комунікації для соціальних працівників.

На цьому етапі констатувального експерименту ми опитували КГ і ЕГ, отримані в процесі обробки дані розмістили в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати оцінювання усвідомлення необхідності професійної комунікації в майбутніх соціальних працівників

Привабливі сторони	КГ	ЕГ
Дає можливість досягнути професійних успіхів	10	9
Дозволяє постійно підвищувати кваліфікацію	10	10
Надає творчу ініціативу	8	10
Орієнтує на розвиток превентивних само-якостей	5	6
Підсилює діагностичну поведінку і розвиток особистості	5	8
Надає можливості вдосконалити роботу з різними групами клієнтів	6	5
Дає додаткові можливості поглибити формування соціально-правової свідомості у клієнта	5	6
Спонукає до відбору превентивної інформації	5	4
Мотивує на усвідомлення значення превентивних знань	4	5
Взаємодія з програмами та організаціями з питань попередження негативних явищ	4	6
Посилення взаємодії в організаційних формах превентивного навчання	3	4
Надає можливість підвищити соціальну значущість професії «соціальний працівник»	3	4

Як випливає з таблиці, найбільшу кількість балів отримали соціально значущі мотиви, такі як «можливість досягти професійних успіхів», «надання творчої ініціативи», «необхідність постійного підвищення кваліфікації», що свідчить про необхідність використання мети і завдань превентивної діяльності для професійного зростання. Мотиви використання цілей і завдань професійної комунікації, пов'язані з майбутньою роботою з різними групами клієнтів, оцінені здобувачами вищої освіти недостатньою кількістю балів, що свідчить про недостатній рівень переконливості в необхідності професійної комунікації майбутніми соціальними працівниками.

Методика дослідження визначення рівня зацікавленості до виявлення причин і чинників відхилень у поведінці клієнтів базувалась на опитуванні КГ

і ЕГ, соціальних працівників, які працюють. Отримані результати обговорювались у фокус-групі.

Під час опитування здобувачам вищої освіти були запропоновані запитання наступного змісту: 1. Від яких чинників, на Вашу думку, залежать відхилення в поведінці клієнтів? 2. Чи цікавлять Вас причини відхилень у поведінці клієнта? 3. Де Ви черпаєте інформацію про відхилення в поведінці? 4. Як Ви розумієте, де потрібно брати цю інформацію?

Під час опитування студентів було виявлено незначний інтерес до аналізу чинників, що впливають на відхилення в поведінці клієнта, і незацікавленість її причинами, що свідчить про низький рівень ціле-мотиваційного компонента готовності, але зацікавленість причинами відхилень у соціальних працівників, які працюють, дещо вища, ніж у контрольних та експериментальних групах.

Ступінь упевненості у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта ми визначали у здобувачів вищої освіти КГ і ЕГ шляхом спостереження за їх поведінкою, бесід із викладачами, через ефективні соціально-правові технології виховання здобувачів вищої освіти, наприклад, ділові ігри. Це певною мірою репетиція діяльності людини в соціумі, основу якої складають імітація діяльності, інсценування, соціограми, а також анкети. Зіставлення даних (відсоток від загальної кількості опитаних), отриманих у КГ і ЕГ, дозволяє констатувати впевненість здобувачів вищої освіти у власних можливостях відносно подолання негативних проявів у поведінці клієнта на елементарному рівні (КГ – 57,7 %, ЕГ – 57,2 %), достатньому (КГ – 37,5 %, ЕГ – 38,5 %) і високому (КГ – 4,8 %, ЕГ – 4,3 %).

Важливим показником ціле-мотиваційного компонента є прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта. Цей показник відповідає прогностичній функції професійної комунікації, яка полягає в аналітичній роботі щодо передбачення тенденцій і розвитку відхилень у поведінці клієнтів; виявлення шляхів і засобів превентивного втручання в соціальну

ситуацію розвитку особистості. З метою виявлення рівня прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта нами були проведені дебати «Методи превентивної роботи з клієнтом групи ризику» в контрольній та експериментальній групах. Метою було заявлено визначення найбільш ефективних підходів превентивної роботи з клієнтом із відхиленнями у поведінці.

Під час дебатів здобувачі вищої освіти обговорювали змодельовані ситуації роботи з клієнтом. Викладач і соціальний працівник у цьому випадку описує можливу ситуацію чи проблему клієнта з відхиленнями в поведінці. Учасники обговорюють її і пропонують своє бачення шляхів подолання проблеми, а також дають передбачення можливих дій клієнта в різноманітних життєвих ситуаціях, виходячи з його попередньої характеристики. Цей метод дає можливість здобувачам вищої освіти відчувати себе на місці клієнта, проаналізувати власні дії, пережити певну проблемну ситуацію, порівняти власний підхід із пропозиціями інших учасників, розвиває навички прогнозування в роботі з клієнтом.

Результати дебатів показали, що у 47,7 % студентів КГ і 47 % – ЕГ відсутнє прагнення до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта, у 46 % КГ і 46,8 % ЕГ – наявне, а 6,3 % респондентів КГ та 6,2 % ЕГ прагнуть до передбачення негативних явищ у поведінці клієнта.

Отримані під час дослідження результати щодо сформованості ціле-мотиваційного критерію в КГ і ЕГ за чотирма показниками відображені в табл. 2.2.

Елементарний рівень сформованості ціле-мотиваційного компонента готовності до професійної комунікації у КГ і ЕГ майбутніх соціальних працівників характеризується:

- поверхневим інтересом щодо виявлення причин і чинників відхилень у поведінці клієнтів;
- недостатнім усвідомленням у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта;

– недостатньо вираженим прагненням до передбачення можливих негативних явищ у поведінці клієнта;

– недостатнім переконанням у необхідності професійної комунікації.

Загальний рівень ціле-мотиваційного критерію можна оцінити як достатній і елементарний (з перевагою достатнього).

Таблиця 2.2.

Рівень сформованості ціле-мотиваційного критерію

Показники критерію А	Експериментальна група						Коефіцієнт
	Елементарний		Достатній		Високий		
	Кількість здобувачі вищої освіти	Показник, %	Кількість здобувачі вищої освіти	Показник, %	Кількість здобувачі вищої освіти	Показник, %	
A(1)	76	71,2	26	24,5	1	4,3	1,33
A(2)	61	57,2	41	38,5	1	4,3	1,47
A(3)	50	47	49	46,8	6	6,2	1,59
A(4)	73	68,2	28	28,7	3	3,1	1,34

В експериментальній (KF = 1,47) та контрольній (KF = 1,42) групах. Найнижчі результати виявлено за показником A(1) – інтерес до виявлення причин і чинників відхилень у поведінці клієнта у респондентів експериментальної групи (1,33) і цей показник у контрольній (1,30). Достатній – за показником A(2) – упевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта у представників експериментальної групи (1,47) та у контрольної групи (1,47).

Найвищі результати за показником A(3) – прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта у експериментальної (1,59) та у контрольної (1,58).

Як бачимо, в цифровому відношенні діагностика рівня сформованості ціле-мотиваційного критерію відображена у вигляді балів та відсотків, але для максимальної точності показники було проведено також за коефіцієнтом, що характеризує відсоткове співвідношення учасників дослідно-педагогічної роботи за рівнями сформованості (високим, достатнім та елементарним)

кожного з критеріїв (ціле-мотиваційного, когнітивного, особистісного). Розрахунки проводилися за зазначеною формулою [26]:

$$KF = \frac{A * 1 + B * 2 + C * 3}{100};$$

де А – % кількості здобувачів вищої освіти, що брали участь у експериментальній роботі з низьким рівнем сформованості кожного з критеріїв; В – % кількості учасників експерименту з вибірки з середнім рівнем сформованості кожного з критеріїв; С – % кількості учасників експериментальної роботи з вибірки з високим рівнем сформованості кожного з критеріїв.

Градацію рівня з розрахунку введеного нами коефіцієнту було розосереджено таким чином (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Показники градації рівня за визначеним коефіцієнтом

KF	Переважає рівень критерію за визначеним коефіцієнтом
1,00–1,24	Переважає елементарний рівень
1,25–1,49	Переважають елементарний і достатній рівні (з перевагою елементарного)
1,50–1,74	Переважають достатній і елементарний рівні (з перевагою достатнього)
1,75–2,24	Переважає достатній рівень
2,25–2,49	Переважають достатній і високий рівні (з перевагою достатнього)
2,50–2,74	Переважають високий і достатній рівні (з перевагою високого)
2,75–3,00	Переважає високий рівень

Необхідними умовами для формування цього компонента готовності є педагогічні умови, до яких ми віднесли орієнтацію професійно-практичної підготовки соціальних працівників на професійну комунікацію.

Оцінка стану когнітивного критерію проводилася за такими показниками: В(1) володіння знаннями з основних понять і принципів професійної комунікації; В(2) знання форм і методів реалізації превентивної

роботи з клієнтом; В(3) розуміння напрямів превентивної діяльності; В(4) уміння і навички моделювання роботи з різними групами клієнтів.

Виходячи з того, що змістом когнітивного критерію є система знань, умінь і навичок, необхідних для цієї діяльності, ми провели анкету. В анкету були включені питання, розраховані на визначення рівня превентивної грамотності майбутнього фахівця соціальної роботи серед здобувачів вищої освіти КГ і ЕГ спеціальності «Соціальна робота» УДПУ імені Павла Тичини. Кожне питання оцінювалося за 10-бальною шкалою, і визначався середній бал по двох питаннях.

До змісту анкети ввійшли питання з метою виявлення знань здобувачів вищої освіти з основних понять і принципів професійної комунікації: розуміння певних понять і термінів («превентивний підхід», «сутність професійної комунікації», «особистісно-орієнтована освіта», «превентивна технологія»); аналіз функцій професійної комунікації і доцільність їх вибору під час роботи з клієнтом; аналіз теоретичних підходів до моделювання професій-но-практичної діяльності з урахуванням мети і завдань превентивної роботи; розуміння основних напрямків професійної комунікації.

Кожному здобувачеві вищої освіти в анкеті пропонувалося відповісти на 2 питання: перше – теоретичне (з теорії превентивної педагогіки), у другому слід було навести приклад використання превентивних технологій у подальшій професійній діяльності.

Оцінювання результатів анкетування проводилося за 10-бальною шкалою: елементарний рівень (0-3 бали), достатній (4-8 балів), високий (9-10 балів).

Наведемо анкету визначення рівня превентивної грамотності майбутніх фахівців соціальної роботи. Наприклад, завдання до варіанта № 1 анкети були наступні:

1. Визначити співвідношення понять «педагогічна технологія» і «превентивна технологія».

2. Обґрунтувати доцільність використання однієї з запропонованих технологій: тренінг, рольова гра, диспут під час вивчення теми «Проблеми соціалізації дітей і молоді».

Загальна кількість здобувачів вищої освіти, що заповнювали анкету, – 107 чол. Результати анкетування наведені в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень знань	Середнє значення результатів анкетування в розрізі груп					
	Високий		Достатній		Елементарний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Бали за десятибальною шкалою	9-10	9-10	4-8	4-8	0-3	0-3
Кількість здобувачів вищої освіти у відсотках	0,5	0,7	2,0	2,3	97,5	97

Паралельно з анкетуванням студентів КГ і ЕГ проводилось опитування студентів третього курсу з метою визначення рівня сформованості знань про напрямки професійної комунікації.

На підставі аналізу результатів опитування можна зробити висновки:

– пріоритетні напрямки професійної комунікації визначає незначна частина здобувачів вищої освіти (2 %);

– напрямки «превентивна педагогіка» визначають тільки 6 % здобувачів вищої освіти;

– майбутні соціальні працівники не можуть дати визначення терміна «превентивна парадигма навчального закладу» (0,5 %), серед достатньо відомих їм напрямків визначена превентивна робота в позашкільних закладах;

– здобувачі вищої освіти не володіють інформацією про наявні сучасні превентивні напрями, звичайно, не можуть їх характеризувати, і, як наслідок, – надавати перевагу найбільш прийнятному для їх майбутньої професійної комунікації;

– 2 % здобувачів вищої освіти на емпіричному рівні розкривають теоретичні підходи до соціально-правового захисту неповнолітніх;

Аналіз спостережень за навчально-виховним процесом у ЗВО дозволяє стверджувати, що високий рівень теоретичних знань є лише основою для формування професійної готовності соціального працівника, показником його готовності виступають уміння, навички, дії [4].

Когнітивний критерій сформованості готовності майбутнього соціального працівника покликаний виявити якість, доцільність, оригінальність використання теоретичних знань на практиці; характер засвоєння знань, умінь і навичок, ступінь професіоналізму здобувача вищої освіти в майбутній професійній комунікації. Важливим показником когнітивного критерію є моделювання професійно-практичної роботи з різними групами клієнтів.

Здобувачам вищої освіти I-IV курсу (78 осіб) було запропоновано два завдання з теорії і практики використання принципів і методів професійної комунікації. У першому завданні необхідно було ознайомитися з психолого-педагогічною характеристикою групи молоді, що вживає ПАР (психоактивні речовини), і згідно з цим запропонувати сучасні підходи до профілактики негативних проявів у молодіжному середовищі. У другому завданні пропонувалося застосувати методіку використання відеоматеріалів «Ескейп» у проведенні профілактичної роботи серед молоді, що вживає ПАР.

Результати виконання першого завдання дають можливість визначити елементарний рівень умінь здобувачів вищої освіти підбирати найбільш ефективну для зазначеної групи методіку профілактики; 58 % здобувачів вищої освіти зовсім не визначилися з вибором методіки.

Зіставлення отриманих даних указує на низку загальних переваг здобувачів вищої освіти обох груп. Найбільш високими балами (середній бал вище за 4) здобувачі вищої освіти контрольної й експериментальної груп зазначили традиційні методи виховання: лекції, семінари, бесіди, диспути, доповіді, самостійну роботу з підручником, ситуаційно-рольові ігри. І це цілком закономірно, оскільки без застосування зазначених методів будь-яка педагогічна взаємодія неможлива, зокрема, в досліджуваній нами сфері –

використання потенціалу цих методів і форм для реалізації превентивного виховання має багато позитивного: допомагає здобувачеві вищої освіти ознайомитися з теоретичним надбанням із превентивної проблематики, узагальнювати отримані знання і робити висновки.

На жаль, здобувачі вищої освіти як контрольної, так і експериментальної груп недостатньо усвідомлюють значення сучасних новітніх технологій навчання, спрямованих на стимулювання творчості, ініціативи, критичного мислення. Такі методи мають середню оцінку нижче 4-х балів: дискусії-симпозіуми, ігри-драматизації, «мозкові штурми», метод аналізу проблемної ситуації, майстерні, тренінги, демонстрація фільмів, публікації в газетах і журналах, дослідницькі проєкти. Між тим, саме застосування цих методів і заходів у професійній комунікації значною мірою вплине на формування превентивної самосвідомості населення і становлення таких поведінкових норм, що спрямовані на вміння поважати інтереси і права іншої людини.

З метою визначення рівня сформованості особистісних якостей майбутніх фахівців був використаний під час опитування здобувачів вищої освіти Тест «Самооцінка» (за Калініченко А. І.).

Здобувачам вищої освіти було запропоновано двадцять шість набори слів, що характеризують позитивні якості людей (додаток В). У кожному наборі якостей вони мали виділити ті, які більш значущі і цінні для них особисто, яким вони віддають перевагу перед іншими. Які це якості і скільки їх, кожний вирішує сам. Необхідно було уважно прочитати слова першого набору якостей. Виписати у колонку найбільш цінні для них якості разом з їхніми номерами, що знаходяться ліворуч. Приступити до другого набору якостей – і так до кінця. У підсумку вони одержали 4 набори ідеальних якостей.

Далі потрібно було розглянути якості особистості, виписані здобувачами вищої освіти з першого набору, і знайти серед них такі, які реально властиві ним. Обвести їх номери. Перейти до другого набору якостей, потім до третього і четвертого.

Обробка результатів здійснювалась по етапах:

- підрахунок кількості знайдених у собі реальних якостей (Р).
- підрахунок кількості ідеальних якостей, виписаних вами (І).
- підрахунок їх процентного відношення за формулою:
- $\Pi = P : I \times 100 \%$.
- співставлення результатів з оціночною шкалою (табл. 2.5):

Таблиця 2.5.

Результати опитування

Стать Рівні самооцінки	Чоловіча	Жіноча
Неадекв. низький	0-10	0-15
Низький	11-34	16-37
Нижче середнього	35-45	38-46
Середній	46-54	47-56
Вище середнього	55-63	57-65
Високий	64-66	66-68
Неадекв. високий	67	69

Досвід проведення подібних досліджень показує, що значущими за такої системи оцінювання враховуються положення, виділені відсотками опитуваних. У нашому дослідженні такими положеннями стали наступні:

- професійна компетентність (КГ – 78,2 %, ЕГ – 81,1 %);
- цілепокладання (КГ – 76,7 %, ЕГ – 80,2 %);
- ініціативність (КГ – 58,6 %, ЕГ – 59,2 %);
- комунікативність (КГ – 64,7 %, ЕГ – 66,3 %);
- контактність (ЕГ – 61,5 %, ЕГ – 65,7 %);
- уважність (КГ – 53,2 %, ЕГ – 55,4 %);
- чутливість (ЕГ – 54,6 %, КГ – 56,2 %).

За результатами оброблених даних, найбільш важливими якостями, на думку опитаних, виявилися професійна компетентність, цілепокладання, ініціативність, що цілком закономірно, тому що це стрижневі, базові якості спеціаліста соціальної сфери. Також здобувачами вищої освіти контрольних і

експериментальних груп були по-різному оцінені близькі за сутністю якості, такі як: комунікативність (КГ – 64,7 %), контактність (ЕГ – 61,5 %), уважність (53,2 %), чутливість (ЕГ – 54,6 %). Усі ці якості вважаємо необхідними для соціального працівника. Але, на жаль, низьку оцінку в обох групах отримали такі якості, як: соціальний інтелект, толерантність, проектування власної професійної комунікації, психологічна стійкість, принциповість, самостійність, самокритичність, що, на наш погляд, пріоритетні для майбутніх соціальних працівників, які реалізують ідею професійної комунікації. Оцінка стану цього критерію в КГ і ЕГ показала, що сформованість особистісного компонента готовності до професійної комунікації перебуває на елементарному рівні, необхідною умовою формування цього компонента є застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців для здійснення ними професійної комунікації.

Результати діагностики сформованості особистісного критерію представлено в додатку Г.

За результатами анкетування найвищі показники загалом характеризують рівень сформованості особистісного критерію (в експериментальній групі $KF = 1,47$; у контрольній групі $KF = 1,44$), що відображає перевагу елементарного й достатнього рівнів (з перевагою достатнього). Найвищий рівень критерію за показником $C(2)$ (комунікативність) продемонструвала експериментальна ($KF = 1,72$) та контрольна група ($KF = 1,57$); найнижчий – за показником $C(3)$ (соціальний інтелект) виявили представники експериментальної ($KF = 1,23$) та контрольної ($KF = 1,27$) груп.

Для виявлення загального рівня сформованості готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників ми використали методику, запропоновану В. Бобровою і Н. Кузьмінім [7]. В основу складання анкети було покладено принцип матричної обробки результатів і шкалу Лайкерта.

До анкети заносилися запитання, що відповідали параметрам розробленої матриці. Здобувачі вищої освіти в процесі анкетування ознайомилися з запропонованим переліком необхідних умінь і навпроти кожного з них знаком «+» зазначали: «вмію», «швидше вмію, ніж не вмію», і знаком «-» – «не вмію», «важко відповісти» (додаток Д).

До анкети також додавалися пояснення кожного варіанта відповіді:

– «вмію» означає: формував знання, розробляв, використовував, систематизував, удосконалював знання, проєктував; певен, що зможу виконати всі ці дії;

– «швидше вмію, ніж не вмію», означає: уявляю зміст зазначених умінь, проте не впевнений, що зможу самостійно (без сторонньої допомоги) виконати зазначені дії;

– «швидше не вмію, ніж умію» означає: тільки спостерігав; маю певне уявлення про дані вміння, але навряд чи зможу виконати ці дії;

– «не вмію» означає: не спостерігав, ніколи не намагався діяти, погано уявляю зміст даного вміння;

– «важко відповісти» означає: «не маю жодного уявлення про ці дії».

Порівняльні дані за рівнями сформованості готовності до професійної комунікації здобувачів вищої освіти за підсумками констатувального етапу експерименту засвідчили, що найбільшу кількість становлять студенти з елементарним рівнем сформованості готовності до професійної комунікації (експериментальна група – 75,1 %, контрольна група – 74,1 %). Високий рівень цієї якості мають 6,2 % здобувачів вищої освіти в експериментальній групі і 6,09 % – у контрольній. Загалом ж показники сформованості готовності до професійної комунікації здобувачів вищої освіти з експериментальних і контрольних груп є приблизно однаковими, що відповідає реальному стану даної проблеми.

Здобувачі вищої освіти не усвідомлюють потреби в професійній комунікації, не можуть визначити значимість і необхідність превенції в майбутній професійній комунікації, не володіють уміннями використовувати

різні аспекти превентивної діяльності в подальшій роботі. Це свідчить про відсутність системи у формуванні готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників.

Визначальною умовою успішного вирішення наявних суперечностей є належне науково-методичне забезпечення викладання превентивної педагогіки. Превентивна педагогіка разом з іншими педагогічними науками покликана розв'язувати на теоретичному і прикладному рівнях такі проблеми:

- удосконалення змісту превентивної освіти на всіх етапах навчання майбутнього соціального працівника;

- створення сучасних програм відповідних курсів, які б забезпечували неперервність та ефективність превентивної освіти;

- створення навчально-методичного комплексу превентивної педагогіки, який містить:

- підручники;

- посібники для здобувачів вищої освіти;

- засоби контролю і корекції знань;

- ППЗ і відеофільми;

- посібники для викладачів;

- розробку рекомендацій щодо підготовки і перепідготовки соціальних працівників.

Таким чином, формування зазначеної готовності можливе лише за умови створення певних взаємопов'язаних педагогічних умов, до яких можна віднести:

- збагачення змісту професійно-практичної підготовки майбутніх соціальних працівників положеннями і пріоритетними напрямками професійної комунікації;

- використання в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників особистісно-орієнтованих технологій професійної комунікації;

- формування професійно значущих якостей вищезначених спеціалістів.

Проведена педагогічна діагностика реальної практики готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації дозволяє зробити низку узагальнюючих висновків, необхідних для наукового обґрунтування основних напрямків підготовки майбутніх соціальних працівників до превентивної роботи в професійній комунікації в умовах університетської освіти.

1. Нейтрально-позитивне ставлення більшості здобувачів вищої освіти і соціальних працівників до професійної комунікації відображає сучасний стан соціальної комунікації, яка реалізується без урахування превентивної перспективи і не може сприяти просуванню професійної комунікації в суспільстві.

2. Рівень і стан інформованості щодо вирішення превентивних проблем у сучасному суспільстві слід визнати явно недостатнім для реалізації ідеї превентивної роботи в професійній комунікації майбутніми соціальними працівниками.

3. Аналіз здібностей, знань і вмінь здобувачів вищої освіти передбачає використання спеціальних новітніх педагогічних та інформаційних технологій, які повинні враховувати особистісно-орієнтований, компетентний і діяльнісний підходи і бути націлені на формування творчої, ініціативної, мислячої й самодостатньої особистості спеціаліста.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури охарактеризовано сутність понять «соціальна комунікація» та «професійна комунікація».

Соціальна комунікація – обмін між людьми або іншими соціальними суб'єктами цілісними знаковими повідомленнями, у яких відображені інформація, знання, ідеї, емоції тощо, обумовлений низкою соціально значимих оцінок, конкретних ситуацій, комунікативних сфер і норм спілкування, прийнятих у зазначеному суспільстві.

Відповідно, професійна комунікація – це комунікація, яку здійснюють спеціально підготовлені професіонали (якісна та ефективна комунікація).

2. Проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки майбутніх соціальних працівників в європейських країнах у контексті формування у них готовності до ефективної взаємодії у різних сферах професійної комунікації.

Обґрунтовано роль і значення позитивного зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців в європейських країнах – Німеччині, Франції, Польщі, Британії, скандинавських країнах. Відзначено, що попри спільність окремих загальноєвропейських тенденцій професійної підготовки соціальних працівників, кожна з країн Європи має свій власний, неповторний досвід названої підготовки, і власну специфіку професійної комунікації соціальних працівників, зважаючи на пріоритетні соціальні проблеми в суспільстві.

Встановлено основні пріоритети професійної підготовки соціальних працівників у європейських країнах, що сприяють формуванню готовності здобувачів вищої освіти до ефективної взаємодії у професійній сфері: варіативність навчальних програм, широке коло спеціалізацій, широкий перелік форм і методів навчання практичного спрямування, великий обсяг освітнього часу на виробничі практики та ін. Відзначено, що важливе значення для професійної підготовки соціальних працівників має практика допрофесійної соціальної роботи на рівні волонтерства, участі в окремих

соціальних проектах тощо, що є обов'язковою умовою до вступу на спеціальність «Соціальна робота» в багатьох країнах Європи.

3. Охарактеризовано структуру готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації.

Критеріями ефективності формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей є сформованість мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів, які відображають мотиви, загально-професійні знання та уміння, а також особистісні якості майбутнього соціального працівника.

Мотиваційний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей характеризує здатність здобувача вищої освіти мотивувати себе на набуття необхідних професійних знань, умінь і навичок та формування компетентності у питаннях соціальної роботи з людьми.

Когнітивний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей включає систему загально-професійних знань щодо сутності, мети, принципів, завдань, методів та технологій соціальної роботи із людьми; соціально-правових знань про основні напрями розвитку соціальної політики і соціального захисту людей.

Операційний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування характеризує наявність у здобувачів вищої освіти умінь та навичок використовувати на практиці методи та технології соціальної роботи з людьми в процесі професійної комунікації у відповідних установах.

Особистісний компонент готовності майбутніх соціальних працівників до професійної комунікації у закладах соціального обслуговування людей відображає наявність у здобувача вищої освіти здатності до використання

нововведень, ініціативності, активності, соціальної та професійної креативності, самоосвіти та саморозвитку в процесі професійної комунікації.

4. Здійснено діагностику готовності до професійної комунікації майбутніх соціальних працівників.

Експеримент проводився на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, здобувачі вищої освіти якого навчаються за спеціальністю 231 «Соціальна робота» та 232 «Соціальне забезпечення». Відповідно до завдань дослідження нами було виділено загальну вибірку сукупність кількістю 107 осіб, яка, у свою чергу, була поділена на 4 групи. Перша вибірка група – здобувачі вищої освіти I та II курсів в кількості 38 особи. Друга вибірка група – здобувачі вищої освіти цієї спеціальності III курсу – 25 осіб. Третя вибірка група здобувачі вищої освіти IV курсу – 15 осіб. Здобувачі вищої освіти I-IV курсів виступали в якості контрольної групи. І, нарешті, четвертою вибірковою групи стали здобувачі вищої освіти ОС «Магістр» в кількості 29 осіб; вони брали участь у нашому дослідженні як експериментальна група.

Високий рівень сформованості готовності здобувачів вищої освіти до професійної комунікації відзначено у 21 % респондентів експериментальної групи та в 11 % контрольної. Ці дані свідчать, що у здобувачів вищої освіти контрольної групи, де цілеспрямована систематична робота з формування готовності до професійної комунікації не проводилася, рівень її сформованості хоча дещо і зріс, але загалом є нижчим від експертної групи, де ця робота носила системний превентивно-формувальний характер.

Достатній рівень сформованості готовності до професійної комунікації відзначено в 51 % здобувачів вищої освіти ЕГ і 36 % – КГ. 43,2 % здобувачів вищої освіти ЕГ мають достатній рівень сформованості готовності до професійної комунікації (за критерієм «ціле-мотиваційним»), тим часом як у здобувачів вищої освіти КГ цей показник становить 33,1 %. Відповідно за критерієм «когнітивним» 60 % здобувачів вищої освіти ЕГ і 40,1 % здобувачів вищої освіти із КГ мають достатній рівень сформованості готовності до

професійної комунікації. Таку ж тенденцію спостерігаємо й за критерієм «особистісним».

Елементарний рівень сформованості готовності до професійної комунікації мають 28,9 % здобувачів вищої освіти з ЕГ і 51,2 % – КГ. Отже, кількість здобувачів вищої освіти з елементарним рівнем сформованості готовності до професійної комунікації в ЕГ є значно меншою, ніж у КГ.

Загальна кількість здобувачів вищої освіти, рівень сформованості готовності яких якісно змінився за результатами формувального експерименту, становить 41 % від загальної кількості здобувачів вищої освіти, які брали участь у формувальному експерименті, тобто це майже половина респондентів експериментальних груп.

Експериментальна робота показала, що ефективність процесу становлення готовності до професійної комунікації підвищується в закладі освіти, де формується спрямованість здобувачів вищої освіти на вивчення як окремого курсу, так і впровадження в освітній процес сучасних особистісно-орієнтованих технологій професійної комунікації, професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального працівника, що відповідають принципам професійної комунікації. Усе це сприяє завершенню формування готовності до професійної комунікації здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аалтонен Е. Система соціального захисту і соціальної освіти у Фінляндії. *Соціальна політика і соціальна робота*. 1998. № 1-2. С.31-39.
2. Абашкіна Н. В. Підготовка соціальних педагогів у Німеччині: методичні рекомендації щодо удосконалення підготовки соціальних педагогів в Україні на основі використання німецького досвіду. Київ: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. 2003. 23 с.
3. Аветісян Т. В. Особливості професійного становлення фахівців із соціальної роботи. URL: http://www.sociology.kharkov.ua/socioprostir/files/magazine/2_2011/4_3_2.pdf.
4. Алексеєнко Т. Ф. Концептуальні підходи до визначення соціально-педагогічних засад виховання особистості. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Київ; Житомир, 2000. Вип. 5, кн. 1. С. 46–51.
5. Бартош О. П. До проблеми професійної підготовки соціальних працівників у Великій Британії. *Вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 28. С.13-18.
6. Бех І. Д. Особистість як мета сучасного виховання. Матеріали VII Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій: у 2 т. Черкаси, 2015. Т. 1. С. 9–12.
7. Боброва В. Г., Кузьмин Н. Н. О содержании и уровне осознания профессионально-педагогических умений у студентов вузов. *Формирование профессионально-педагогических умений у студентов педвузов*: сб. науч. тр. Воронеж: ГПИ, 1981. С. 5-22.
8. Боднарук І. І. Зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С.29-33.
9. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного

університету. URL: http://referatcentral.org.ua/other_load.php?id=1203&starttext=4.

10. Голова Н. І. Принципи підготовки соціальних працівників до майбутньої професійної діяльності у Франції. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С.63-66.

11. Голубенко Т. О. Особливості процесу формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. URL: <http://oaji.net/articles/365-1393341244.pdf>.

12. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. №7–8. С. 34–36.

13. Горбунова-Рубан С. А., Андрющенко А. И. Подготовка социальных работников в Украине: проблемы и пути их решения. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2015. Вип. 35. С. 55-59.

14. Горішна Н. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvuu/Ped/2009/www17/Horishna.pdf>.

15. Гриник І. Розвиток системи професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників у Німеччині. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29 (2). С. 66-74.

16. Дам К. Ван. Некоторые особенности образования по социальной работе в Наймегене (Нидерланды). *Журнал исследований социальной политики*. 2004. Т. 2. № 3. С.377-382.

17. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.05. Київ: Освіта, 2007. 20 с.

18. Загайко О. В. Підготовка працівників соціальних служб для середніх загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2008. 20 с.

19. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.
20. Капська А. Й. Соціальна робота: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
21. Карпенко О. Г. Соціальний працівник: деякі аспекти професійної підготовки: навч.-метод. посіб. Київ: ДІРСМ, 2007. 144 с.
22. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспект: монографія. URL: <http://ww.disser.com.ua/content/349640.html>.
23. Кашпирева Т. Б. Модернизация образования специалистов социальной сферы в системе многоуровневой подготовки студентов во Франции: дис. кандидата пед. наук : 13.00.08. Тула, 2004. 214 с.
24. Когут С. Я. Змістові аспекти підготовки фахівця зі спеціальності «Андрагогіка» (з досвіду Польщі). *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2013. № 30 (283). С.48–54.
25. Коленіченко Т. І., Сидоренко М. В. Методологічні принципи дослідження особливостей соціальної роботи з людьми похилого віку в Республіці Польща. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2016. № 1 (7). С.53–62.
26. Кравченко О. Професійна підготовка соціальних працівників: досвід Скандинавських країн. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Сер. Педагогічні науки*. 2017. № 1 (350). С.150–158.
27. Кубіцький С. О. Професійна підготовка та професійні характеристики соціальних працівників у Республіці Польща на тлі європейського досвіду. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. 2017. № 11. С.58–63.

28. Кулікова А. Є. Місце підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти Швеції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05. Луганськ, 2009. 20 с.

29. Лещук Г. В. Особливості організації практичної підготовки соціальних працівників у Франції. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2005. № 2. С.111–115.

30. Лещук Г. В. Система професійної підготовки соціальних працівників у Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2009. 20 с.

31. Пол де Нойер. Система соціального забезпечення в Нідерландах. *Соціальна політика і соціальна робота*. 1999. № 2. С.28–39.

32. Поліщук В. А., Борозна Г. В. Соціальний працівник Франції: сфера професійної діяльності та функції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2000. № 6. С.35–38.

33. Пришляк О. Ю. Соціальна політика і соціальна педагогіка у Німеччині. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2007. Вип. 47. С.177–181.

34. Різун В. В. Начерки до методології досліджень соціальних комунікацій. Наукова сторінка професора Володимира Різун. Інститут журналістики. Київ, 2011.

35. Рябовол Л. Т. Навчання правознавства учнів основної та старшої школи як процес та система. *Педагогічний альманах*. 2011. Вип. 11. С. 89–95.

36. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету*. 2016. Вип. 1 (83). С.120–125.

37. Савіцька В. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах практико-орієнтованого підходу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2015. 20 с.

38. Сайко Н. Система професійної підготовки соціальних педагогів у Німеччині. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С.385–390.
39. Скачкова Г. Зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2. С.116–128.
40. Соловей Т. В., Чайковський М. Є. Змістовні компоненти професійної компетентності соціального працівника інклюзивного закладу освіти. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. №1(7). 2013. С. 220-224.
41. Соціальна комунікація. URL:<https://uk.wikipedia.org>.
42. Соціальна робота в Україні: навч. посібник / упоряд.: І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.; за заг. ред.: І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.
43. Соціальна робота: технологічний аспект: навчальний посібник. URL: <http://nashaucheba>.
44. Соціальні функції масової комунікації. URL: <https://studentbooks.com.ua/content/view/1028/42/1/3/>.
45. Співак Я. О. Професійна підготовка соціальних працівників із соціального захисту прав молоді: міжнародний досвід. URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/syommd.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/syommd.PDF).
46. Спіріна Т. П. До питання формування толерантної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Наукові записки Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка: зб. наук. ст.* Кіровоград: [б. в.], 2014. С. 101–112.
47. Старшинова А. В. Тенденции о бразования в области социальной работы: изучая европейский опыт. *Журнал исследований социальной политики*. 2004. Т. 2. № 3. С. 363-376.
48. Структура і види соціальних комунікацій. URL: <https://studfile.net/preview/383773/page:3/>.

49. Ткачук О. В. Соціально-правова компетентність: співвідношення наукових категорій. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Кам'янець-Подільський, 2010. Вип. 14, кн. 2. С. 28–36.
50. Тополь О. І. Здоров'язберігаюча компетентність як складова професіоналізму соціального працівника. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/484/1/Topol.pdf>.
51. Холод О. Сучасні теорії та тенденції розвитку соціальних комунікацій. Київ-Кривий Ріг: Київський національний університет культури і мистецтв. 2016. 213 с.
52. Холостова Е. И. Система соціального обслуговування населення. Видавничо-торгова корпорація «Дашков і К^о», 2016. 368 с.
53. Шевченко Ж. М. Практична спрямованість професійної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2018. Вип. 9. С.183–193.
54. Badry G., Buchka M., Knapp R. *Padagogik Grundlagen und Arbeitsfelder*. Berlin: Luchterhand, 1992. 389 s.
55. Blewett J. *The Changing Roles and Tasks of Social Work: A Literature Informed Discussion Paper*. London: General Social Care Council, 2007. 45 p.
56. Brouns H. J., Kramer D. *Social Work Education in Europe*. In Brouns H.J., Kramer D. (Eds.). *A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries*. Frankfurt am Main: Deutscher Verein for öff entliche und private Fürsorge, 1986. 585 p.
57. Ferguson I. *Radical Social Work in Practice: Making a Diff erence*. Bristol: The Policy Press, 2009. 192 p. 5.
58. Kadushin A. *The knowledge base of social work*. Kahn A. *Issues in American Social Work*. N.Y.: Columbia University Press, 1959. S. 39-79.

59. Kanios A. Trudności w pracy zawodowej pracowników socjalnych – wybrane konteksty. *Annales. Universitatis Mariae Curie – Skłodowska*. 2017. Vol. XXX, 3. S. 195-204.

60. Kantowicz E. Akademicka edukacja do pracy socjalnej w Polsce w perspektywie nowych wyzwań. *Annales. Universitatis Mariae Curie – Skłodowska*, 2016. Vol. XXIX, 1. S. 27-38.

61. Kantowicz E. Edukacyjne wymiary profesjonalizacji pracy socjalnej. *Annales. Universitatis Mariae Curie – Skłodowska*, 2017. Vol. XXVI, 1-2. S. 133-146.

62. Korlak-Lukaszewicz A. Kształcenie Zawodowe Pracowników Socjalnych W Polsce I Stanach Zjednoczonych. *The Central European Journal of Social Sciences and Humanities*. 2017. No 2. S. 103-116.

63. Kruse E. Professionalisierung durch Akademisierung? – Hauptstationen der Entwicklung der Ausbildung in der Sozialen Arbeit. In P. Hammerschmidt, J. Sagebiel (Eds.). *Professionalisierung im Widerstreit. Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit – Versuch einer Bilanz*. Neu-Ulm: AG SPAK, 2010. S. 43-58.

64. Piekarski J. Problem wiedzy profesjonalnej w pracy socjalnej. In E.Marynowicz-Hetka, A.Wagner, J.Piekarski (eds.). *European Dimensions in Training and Practice of the Social Professions*. Katowice: Wydawnictwo Śląsk, 1999. S.243.

65. Ustawa o po mocy społecznej z dnia 12 marca 2004 roku, Dz.U.2004, nr 64, poz. 593. Tekst ujednolicony (z aktualnymi zmianami), [w:] Internetowy System Aktów Prawnych. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20040640593>.

ДОДАТОК А

Таблиця А.1

Критерій А – ціле-мотиваційний

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> - незацікавленість до виявлення причин і чинників відхилень у поведінці клієнта; - невпевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта; - відсутність прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта; - відсутність прагнення до професійної комунікації
2	<ul style="list-style-type: none"> - прояв інтересу до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта; - розуміння власних можливостей щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта; - достатнє прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта; - вірне усвідомлення необхідності професійної комунікації
3	<ul style="list-style-type: none"> - зацікавленість до виявлення причин і факторів відхилень у поведінці клієнта; - впевненість у власних можливостях щодо подолання негативних проявів у поведінці клієнта; - яскраво виражене прагнення до передбачення можливих негативних проявів у поведінці клієнта; - чітке переконання необхідності професійної комунікації

Таблиця А.2

Критерій В – когнітивний

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> - недостатнє володіння знаннями з основних понять і принципів професійної комунікації; - часткове знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом; - поверхнєве розуміння напрямів професійної комунікації; - відсутність умінь і навичок моделювання роботи з різними групами клієнтів
2	<ul style="list-style-type: none"> - достатнє володіння знаннями з основних понять і принципів професійної комунікації; - знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом; - достатнє розуміння напрямів превентивної діяльності; - у цілому грамотно вміє моделювати роботу з різними групами клієнтів

3	<ul style="list-style-type: none"> - володіє глибокими знаннями з основних понять і принципів професійної комунікації; - логічно застосовує знання форм і методів реалізації превентивної роботи з клієнтом; - чітко знає напрямів професійної комунікації; - вміє творчо моделювати роботу з різними групами клієнтів
---	--

Таблиця А.3

Критерій С – особистісний

Рівні	Показники
1	<ul style="list-style-type: none"> - недостатньо толерантне ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів; - часткова комунікативність як наслідок внутрішнього дискомфорту і невдоволення результатами спілкування; - недостатній рівень сформованості соціального інтелекту; - недостатня психологічна стійкість через прояв опірності, врівноваженості в процесі професійної комунікації з клієнтами соціальної роботи
2	<ul style="list-style-type: none"> - толерантне ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів; - достатній рівень комунікативності як наслідок задоволення результатами спілкування; - належний рівень соціального інтелекту; - достатня психологічна стійкість у процесі професійної комунікації з клієнтами соціальної роботи
3	<ul style="list-style-type: none"> - значний прояв толерантного ставлення до інших людей у процесі спілкування з різними групами клієнтів; - високий рівень потреби в комунікативності; - яскраво виражений соціальний інтелект; - високій рівень психологічної стійкості в процесі професійної комунікації з клієнтами соціальної роботи

Рівень сформованості когнітивного критерію

Показники критерію <i>B</i>	Експериментальна група							
	Елементарний		Достатній		Високий		Коефіцієнт	
	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %		
<i>B</i> (1)	27	97	1	2,3	1	0,7	1,03	
<i>B</i> (2)	27	95	1	3	1	2	1,07	
<i>B</i> (3)	20	72	6	24	3	4	1,32	
<i>B</i> (4)	12	42	15	55	2	3	1,61	

ДОДАТОК В

Оцінка професійно важливих якостей, необхідних майбутнім соціальним працівникам, діяльність яких спрямована на реалізацію принципів професійної комунікації

№ з/п	Професійно важливі якості	Оцінка в %	
		КГ	ЕГ
1	Професійна компетентність	78,2	81,1
2	Толерантність	47,3	45,1
3	Цілеспрямованість	76,7	80,2
4	Доброта	43,2	45,6
5	Організаційні вміння	37,8	39,3
6	Комунікативність	64,7	49,1
7	Чесність	47,6	48,3
8	Справедливість	39,7	43,1
9	Чутливість	40,2	54,6
10	Терпимість	37,7	40,5
11	Соціальний інтелект	17,3	21,2
12	Психологічна стійкість	31,8	33,7
13	Проектування власної професійної комунікації	21,3	22,1
14	Делікатність	25,3	27,4
15	Принциповість	31,9	30,7
16	Емоційність	14,8	15,3
17	Контактність	43,7	61,5
18	Безкорисливість	18,3	16,1
19	Принциповість	33,7	33,9
20	Ініціативність	58,6	59,2
21	Уважність	53,2	47,3
22	Дипломатичність	41,6	42,3
23	Порядність	20,4	18,9
24	Наполегливість	33,6	34,1
25	Самостійність	18,8	20,3
26	Самокритичність	17,6	17,8

ДОДАТОК Г

Рівень сформованості особистісного критерію

Показники критерію С	Експериментальна група						
	Елементарний		Достатній		Високий		Коефіцієнт
	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	Кількість студентів	Показник, %	
С(1)	14	49,5	13	47,3	2	3,2	1,53
С(2)	8	31,2	18	64,7	3	4,1	1,72
С(3)	23	79,7	5	17,3	1	3	1,23
С(4)	18	64	9	31,8	2	4,2	1,4

ДОДАТОК Д

АНКЕТА

визначення рівня сформованості готовності до професійної комунікації
майбутніх соціальних працівників

№ з/п	Питання	Відповідь
1	2	3
1. а1	Чи можете Ви чітко визначити мотиви і мету своєї майбутньої професійної комунікації?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
2. а2	Чи можете Ви визначити мету використання превентивної педагогіки під час спілкування з різними категоріями населення?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
3. а3	Чи вмієте Ви планувати свою майбутню професійну діяльність із використанням принципів превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
4. а4	Чи вмієте Ви визначати найбільш ефективні технології превентивного виховання?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.
5. в1	Чи вмієте Ви систематизувати знання з циклу превентивної педагогіки?	1) Вмію; 2) швидше вмію, ніж не вмію; 3) швидше не вмію, ніж умію; 4) не вмію; 5) важко відповісти.

ДОДАТОК Е

Рівні сформованості готовності майбутнього соціального працівника до професійної комунікації

Рівні	Кількість осіб		%	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Елементарний	57	21	74,1	75,1
Достатній	15	5	19,7	18,7
Високий	6	3	6,09	6,2