


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

До захисту допустити:
Завідувач кафедри
 Олена СТУЛКА


«16» травня 2023 р.

**«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА В СТРУКТУРІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ»**

Кваліфікаційна робота здобувача
вищої освіти першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Практична психологія»
Джафарові Гюнелі Вюгар кизи

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри практичної психології
Блашкова Олена Миколаївна

Рецензент:
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології освіти
Кам'янець-Подільського
національного університету імені
І. Огієнка
Дуткевич Тетяна Вікторівна

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою ЄКТС 80 С
Секретар ЕК 
Анастасія ВАГАБОВА
«09» червня 2023 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	6
1. Психологічні аспекти формування професійної компетентності педагогів.....	6
2. Структура соціальної діяльності класного керівника загально-освітнього навчального закладу.....	9
Висновки до розділу 1.....	16
РОЗДІЛ 2 ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ...	17
2.1. Структура соціальної компетентності класного керівника.....	17
2.2. Критерії та рівні розвитку соціальної компетентності класного керівника.....	30
Висновки до розділу 2.....	39
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПОЗИЦІЇ «КЛАСНИЙ КЕРІВНИК» НА УСВІДОМЛЕННЯ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ.....	40
3.1. Обґрунтування вибору методів дослідження.....	40
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	42
Висновки до розділу 3.....	45
ВИСНОВКИ.....	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	48

ВСТУП

Сучасна українська освіта в умовах демократизації та гуманізації вимагає підготовки кваліфікованих, компетентних фахівців, які за світовими стандартами створюватимуть достойну конкуренцію на вітчизняному, європейському і світовому ринках праці. Освіта є запорукою майбутнього країни, важливою складовою її національної безпеки. Українська держава сьогодні знаходиться на шляху реформування цієї сфери діяльності. Психологи розглядають компетентність як психосоціальну якість, яка означає силу волі і впевненість, яка виникає з відчуття власної успішності і корисності, що дає людині усвідомлення своєї здатності ефективно взаємодіяти з оточенням.

Класний керівник як член соціуму має бути підготовленим до виконання визначеної соціальної ролі, яка здійснюється в межах суспільних відносин та функціонування конкретної соціальної системи, конкретного соціуму. Як фахівець класний керівник має володіти високорозвиненою соціальною компетентністю. Різнобічна навчально-виховна діяльність класного керівника як визначного суб'єкта виховного процесу спрямована на становлення молоді людини як особистості, громадянина й фахівця, на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації. Зазначене потребує підготовки нової генерації педагогічних кадрів, перегляду й оновлення шляхів розвитку соціальної компетентності класних керівників з урахуванням соціального замовлення, розробки нових моделей, реалізація яких забезпечить ефективність цього процесу.

Вища школа повинна мати на меті підготовку працівника нестандартного творчого мислення, здатного до педагогічної рефлексії, а не просто високоосвіченого спеціаліста. Педагогічна рефлексія — це співвідношення власного образу особистості з вимогами обраної професії, разом із наявними уявленнями про неї. Особистісні якості, властивості мислення, умови, необхідної для самореалізації та професійної майстерності є основою для фахової підготовки педагога у розвитку професійної рефлексії. Рефлексія допомагає подолати протиріччя між складними педагогічними завданнями

сучасності, які потребують глибокого теоретичного усвідомлення, і тими прикладними завданнями для їх розв'язання, які використовуються в освітній практиці.

Зазначене вище дозволило стверджувати, що дослідження особливостей позиції «класний керівник» в структурі професійної діяльності є актуальним і перспективним у контексті вирішення завдань перебудови національної системи освіти, що і зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: «Позиція «класний керівник» в структурі професійної діяльності вчителя».

Об'єкт дослідження – соціальна діяльність педагога.

Предмет дослідження – психологічні особливості соціальної позиції "класний керівник" в структурі професійної діяльності вчителя.

Мета дослідження – визначити вплив соціальної позиції "класний керівник" на особистість та індивідуальність педагога в системі вирішення професійних завдань.

В основу дослідження покладено **гіпотезу** про те, що позиція «класний керівник» впливає на усвідомлення власних внутрішніх (особистісних) ресурсів в структурі професійної рефлексії педагогів.

Загальна мета, предмет та гіпотеза дослідження визначили постановку наступних **завдань**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи щодо формування професійної компетентності педагогів
2. Охарактеризувати структуру соціальної діяльності класного керівника загально-освітнього навчального закладу
3. Визначити особливості позиції «класний керівник» в структурі професійної діяльності вчителя
4. Дослідити особливості впливу соціальної позиції “класний керівник” на усвідомлення ними внутрішніх (особистісних) ресурсів.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають наступні концептуальні підходи: психологічні основи професійної діяльності (Н. В.

Кузьміна, Л. М. Мітіна, В. О. Сластьонін, Л. Ф. Спирін, Б. О. Федоришин та ін.); психолого-педагогічні основи професійної підготовки вчителів (Г. П. Васянович, С. С. Вітвицька, О. Н. Дем'янчук, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, А. В. Іванченко, М. В. Левківський, Т. І. Люріна, Н. Г. Ничкало, О. В. Плахотнік, С. О. Сисоєва, Л. О. Хомич та ін.); основні закономірності розвитку особистості під впливом соціального середовища (Г. М. Андреєва, О. Г. Асмолов, П. Я. Гальперін, Л. Г. Коваль, А. В. Мудрик та ін.), професійне самовизначення особистості (Є. А. Клімов, Т. В. Кудрявцева, Р. С. Нікіфорова та ін.)

Для вирішення встановлених завдань використовувались наступні **методи** дослідження: *теоретичні* – аналіз, систематизація й узагальнення психолого-педагогічних даних з проблеми дослідження; *емпіричні* – спостереження, бесіда, тестування, аналіз продуктів діяльності, констатувальний експеримент, комплекс психодіагностичного тестування, методики: «САН» (розроблена В.А. Доскіним, Н.А. Лаврентьевої, В.Б. Шарай и М.П. Мірошниковим), методики експрес-діагностики стану стресу (К. Шрайнер), опитувальника «Мотивація успіху і боязнь невдачі (А.А. Реан).

Структура кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 48 сторінок. У тексті вміщено 3 таблиць, 1 рисунок. Робота має емпіричний характер.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1. Психологічні аспекти формування соціальної компетентності педагогів

Компетентність – це спосіб існування знань, умінь, освідченості, який сприяє особистісній самореалізації, знаходженню вихованцем свого місця у світі, внаслідок чого освіта постає як високо мотивоване і дійсно особистісно орієнтоване визнання особистості оточенням і усвідомлення нею самою власної значущості, що забезпечує максимальну затребуваність особистісного потенціалу. Компетентності навряд чи можна навчити. Г.Г.Селевко також вважає, що поняття компетентності значно ширше понять "знання, уміння, навички", оскільки включає спрямованість особистості (мотивація, ціннісні орієнтації), її здатності (долати стереотипи, відчувати проблеми, виявляти гнучкість мислення), характер (самостійність, цілеспрямованість, вольові якості) [27].

Отже, компетентність – це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання – інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Вищі рівні компетентності передбачають ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій [4]. Поняття характеризує певний рівень досягнень у будь-якій сфері. Зважаючи на це, його можна застосовувати для характеристики соціальних досягнень у професійній педагогічній сфері, зокрема, для опису результатів розвитку соціальної компетентності класних керівників.

Поняття соціальної компетентності в науці розглядається у вузькому та широкому розумінні. У широкому розумінні, всі компетентності соціальні за своїм змістом та формою, оскільки формуються, виробляються і реалізуються у соціумі. У вузькому розумінні під «соціальною компетентністю» розуміють ефективну взаємодію людини з оточуючими її людьми у повсякденному житті,

а у межах нашого дослідження як соціальну взаємодію суб'єктів освіти у рамках учбового процесу.

Розглядаючи соціальну компетентність як особистісне формування, М. І. Лук'янова трактує даний феномен як "свідоме вираження особистості, яке виявляється у її переконаннях, поглядах, відношеннях, мотивах, установках на певну поведінку, у сформованості особистісних якостей, які сприяють конструктивній взаємодії" [7, с. 41-47]. Тож, соціальна компетентність людини допомагає у здійсненні компромісу між вимогами, висунутими їй соціальним оточенням, і її власними інтересами і цілями, які реалізуються у соціальному контексті.

У сучасній науці також існує підхід до визначення соціальної компетентності як "компетентної поведінки" [25, 2]. Соціально компетентна поведінка – поведінка людини, яка сприяє досягненню її власних цілей у різних ситуаціях, але разом з тим і враховує соціальну бажаність цих цілей. Х. Шулер і Д. Бартелме виділяють чотири елементи для визначення соціальної компетентності у цьому аспекті [5]:

- контекст взаємодії (інтерації). Соціальна компетентність проявляється в інтерації індивідів, в їх взаємодії. Поведінка у соціальному аспекті вибирається з певного репертуару, але у відповідності з конкретною ситуацією. У різних ситуаціях можуть бути схожі дані, вимоги, тому способи поведінки можуть бути схожими.
- специфіки ситуації. Відповідність ситуації визначається тут наявністю правил і очікувань певного типу поведінки. Основою для регулювання поведінки виступають норми і ролі. Людина направляє свої дії на виявлені рольові переваги і показує їх у відповідності зі специфічними вимогами ситуації.
- цілереалізація. Важливим фактором при виборі і регулюванні власної поведінки в інтерперсональному контексті є спроба засобами інтерації

досягнути поставленої мети. По відношенню до реалізації цілей та планів слід враховувати бажання і потреби партнера.

- доцільність – оскільки для досягнення цілі необхідно вибрати відповідні їй засоби. Доцільність і відповідність ситуації є суттєвими характеристиками визначення поведінки як компетентної.

У процесі професійної діяльності, по-перше, контекст взаємодії характеризується двохсторонністю взаємодії класного керівника і учнів, класних керівників, педагогів між собою; по-друге, ситуація сама по собі є специфічною, оскільки освітній процес є цілеспрямованим спеціалізованим процесом передачі накоплених минулими поколіннями знань і культурних цінностей; по-третє, освітній процес має певні цілі, прописані у нормативних документах, які повинні бути реалізовані, у силу того, що освіта є і результатом оволодіння особою системою знань, умінь і навичок як основи особистого розвитку; по-четвертих, динамічна характеристика освіти пов'язана з процесом досягнення цілей, засобами отримання результату, умовами і формами організації навчання і затраченими при цьому зусиллями [24].

Соціальна компетентність класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це базисна інтегративна характеристика особистості, яка включає особистісні соціально значущі якості, характеристики, здатність адекватно оцінювати навколишню ситуацію на основі повноти соціальних, психолого-педагогічних знань, що дозволяє швидко і повноцінно адаптуватися, приймати відповідні рішення та зумовлює громадсько-педагогічну активність класного керівника, спрямовану на розвиток, виховання і навчання учнів у соціально-педагогічному середовищі [25].

Відповідно розвиток соціальної компетентності класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це кількісні й якісні зміни особистісних соціально значущих якостей класного керівника від нижчого рівня до вищого, розширення кола його соціальних, психолого-педагогічних знань, удосконалення навичок взаємодії з учнями, батьками, педагогічним

колективом, громадськістю та вмінь приймати адекватні рішення в процесі професійної діяльності, вибудовувати свою поведінку залежно від ситуацій [2].

Отже, аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми показав, що соціальна компетентність є важливою складовою успішної взаємодії особистості у соціумі. Соціальна компетентність класного керівника дає можливість успішно застосувати всі набуті соціальні знання, уміння, навички, соціальний досвід, що робить його професійну педагогічну діяльність більш ефективною, усвідомленою.

1.2. Структура соціальної діяльності класного керівника загальноосвітнього навчального закладу

Важливою ланкою в структурі та діяльності української школи, у формуванні гармонійно розвиненого, соціально компетентного підростаючого покоління є класне керівництво. Як засвідчує аналіз наукових джерел, класний керівник – це вчитель, який поряд з викладанням того чи іншого предмета здійснює загальну роботу з об'єднання зусиль учителів, що працюють у тому чи іншому класі, координації їх вимог для досягнення найкращих результатів у виховній і навчальній роботі з учнями класу [23, 14].

Професійна педагогічна діяльність класного керівника загальноосвітнього навчального закладу є особливим видом соціальної активності, яка спрямована на засвоєння новим поколінням накопичених людством досвіду і культури, створення умов для їх особистісного соціального розвитку. Функціонування загальноосвітнього навчального закладу спрямоване на досягнення мети, зумовленої потребами особистості й суспільства. Вона повинна бути досягнута в суворо визначений час. Мета закладу визначає зміст педагогічної системи, вирішальна роль у якій належить управляючій складовій.

Структура цієї складової у більшості загальноосвітніх навчальних закладів має чотири рівні управління.

Класним керівником може бути педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом учнів класу, окремими учнями, їх батьками, організацію і проведення позаурочної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу в створенні належних умов для виконання завдань навчання і виховання, самореалізації та розвитку учнів, їх соціального захисту. Завдання, функції, основні напрями і зміст роботи класного керівника в сучасних умовах регулюється Положенням про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти [7]. Обов'язки класного керівника покладаються на педагогічного працівника загальноосвітнього навчального закладу, який має педагогічну освіту, здійснює педагогічну діяльність, фізичний та психічний стан здоров'я якого дозволяє виконувати ці функції. У Положенні про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти [7] зазначається, що класний керівник повинен:

- сприяти забезпеченню умов для засвоєння учнями рівня та обсягу освіти, а також розвитку їх здібностей;
- створювати умови для організації змістовного дозвілля, профілактики бездоглядності, правопорушень, планувати та проводити відповідні заходи;
- сприяти підготовці учнів до самостійного життя щодо взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами;
- проводити виховну роботу з урахуванням вікових та індивідуально психологічних особливостей учнів, їх нахилів, інтересів, задатків;
- координувати роботу вчителів, психологів, медичних працівників, батьків та інших учасників навчально-виховного процесу з виконання завдань навчання та виховання в класному колективі, соціального захисту учнів [7].

Відтак, освітній процес у школі забезпечує навчання, виховання та розвиток, які здійснюються вчителями-предметниками та вихователями. Класний керівник, на наш погляд, має забезпечити реалізацію єдності освітнього процесу, тобто поєднувати процеси навчання та виховання у єдиному розвивальному освітньому просторі як школи, так і соціуму в цілому. Основною структурною ланкою в школі є клас, тому робота класного керівника є особливо важливою. Саме у класі організовується пізнавальна діяльність, формуються соціальні відносини між учнями. У класах реалізується турбота про соціальне благополуччя дітей, вирішуються проблеми їхнього дозвілля, здійснюється первинне згуртування колективів, формується відповідна емоційна атмосфера.

Серйозні зміни, що відбуваються сьогодні в усіх сферах соціального життя, нестабільна політична, економічна ситуація, військові дії в Україні, зачіпають широкий спектр відносин суспільства і особистості. З одного боку, ці відносини стають більш жорсткими, які вимагають конкурентоспроможності всіх їх суб'єктів, з іншого – дають можливість для вільного самовизначення, самореалізації людини на основі адекватного вибору способів вирішення своїх соціальних проблем. Ці зміни вимагають від класного керівника наявності соціальної компетентності, яка включає соціальні, психолого-педагогічні знання, уміння та навички взаємодії з учнями різних соціальних груп, з різним ступенем обдарованості, здібностей, уміння та навички взаємодії з батьками.

У своїй професійній діяльності класний керівник працює з учнями, які різняться за умовами проживання, соціальним статусом, благополуччям родини. Нерідко у класному колективі навчаються: діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, які проживають у сім'ях опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків вихователів; діти, які опинилися у складних життєвих обставинах через зловживання батьками спиртних напоїв, наркотичних засобів, ухиляння від належного виконання батьківських обов'язків; діти, схильні до скоєння правопорушень, з девіантною поведінкою,

схильні до бродяжництва; діти з неповних сімей, малозабезпечених, багатодітних сімей; діти-переселенці із тимчасово окупованих територій України, з району проведення антитерористичної операції; діти, які втратили батьків внаслідок бойових дій на сході країни; діти, які зазнають насилля у сім'ї та ін. Відтак, класний керівник зобов'язаний знайти підхід до кожної дитини, допомогти у вирішенні її проблем, здійснювати соціальний захист кожного учня, його роль в учнівському колективі полягає у створенні таких умов, які допомогли б дітям знайти себе і своє місце в класному та шкільному колективах, свою нішу у соціальному житті, пройти успішну соціалізацію, ось чому розвиток соціальної компетентності класного керівника є важливим завданням сучасного освітнього процесу [4].

Крім того, класні керівники здійснюють загальну роботу з об'єднання зусиль учителів, що працюють у тому чи іншому класі, координації їх вимог для досягнення найкращих результатів у виховній і навчальній роботі з учнями класу, несуть відповідальність за організацію життя дітей, формування та виховання колективу, за стан навчально-виховної роботи в класі [6]. У зв'язку з більш широким колом обов'язків класних керівників у порівнянні з учителями-предметниками їх соціальна компетентність має певні особливості. Класний керівник веде виховну роботу разом з усім педагогічним колективом, позашкільними закладами, сім'єю та громадськістю. Координація всієї цієї різноманітної діяльності, надання їй організаційної єдності, підпорядкування загальному планові багато в чому залежать від соціальної компетентності класного керівника [6].

Класний керівник допомагає вчителям у підвищенні якості навчання, діючи головним чином засобами виховання (виховання свідомого і відповідального ставлення до навчальних обов'язків, організацією взаємодопомоги у навчанні, привчання до додержання шкільного режиму тощо). У кожному класі працює певний колектив учителів, який повинен керуватися єдиними вимогами до учнів, здійснювати індивідуальний підхід до

них. Організатором і душею цього колективу виступає класний керівник. Він вивчає особливості навчально-виховної роботи вчителів, ознайомлюється з їхніми вимогами та взаєминами з учнями, обмінюється думками щодо поведінки окремих учнів, щодо методів впливу на них.

Об'єднання та спрямування виховної діяльності вчителів – одне з його найважливіших завдань [6]. Оскільки класний керівник є членом педагогічного колективу і педагогічної ради, всю організаторську та виховну роботу він проводить під керівництвом директора школи та його заступників, у тісному контакті з іншими учителями; на нарадах учителів погоджуються питання організації виховної роботи, що проводиться на уроках і в позанавчальний час. Кожен вчитель також несе відповідальність за якість виховання та навчання, за стан дисципліни у класі під час його уроку. Він у разі потреби допомагає вчителю порадою, як краще підійти до того чи іншого учня, разом з учителем він проводить у класі роз'яснювальну роботу, бесіди з батьками.

На основі аналізу структури і змісту виховної діяльності класного керівника можна виділити цілу низку взаємопов'язаних між собою функцій, які виконує класний керівник початкової, основної та старшої школи у процесі реалізації виховних завдань. Ці функції відрізняються як змістом, так і знаннями, вміннями та навичками. На основі вивчення сучасної педагогічної літератури І.О.Мирна виділяє [22] вісім функцій (діагностична, соціальна, виховна, стимулююча, організаторська, координаційна, контролююча і корекційна), аналіз яких дає можливість найбільш повно розкрити психологічну сутність педагогічної діяльності і ті вимоги, які вона висуває до соціальної компетентності класного керівника. Для виконання цих функцій необхідно розвивати його соціальну компетентність

Високі вимоги до особистості класного керівника об'єктивно відображають психологічну суть його діяльності, його соціальну роль. Вплив особистості педагога нічим не можна замінити [8]. У педагогіці є аксіома: інтелект вигострюється інтелектом, характер виховується характером,

особистість формується особистістю. Тому для формування в учнів соціальної компетентності, яка допоможе їм вирішувати життєві труднощі у подальшому та бути успішним у житті, потрібен педагог, класний керівник, який сам володіє даною компетентністю на високому рівні. Особистісні якості класного керівника забезпечують успішний розвиток його соціальної компетентності.

До якостей і властивостей особистості класного керівника, як зазначає Є.І. Антипова, можна віднести громадянську, морально-етичну зрілість, захопленість професією, творчість, суспільну активність, любов до дітей, вимогливість до себе й учнів, тактовність, справедливість, діловитість, мужність, витримку, самокритичність, спостережливість, щирість, товарицькість, чуйність, оптимізм, винахідливість, акуратність [4]. М.І. Болдирев додає такі якості та риси, як загальна освіченість і високий культурний рівень класного керівника [14]. Л.В. Симончик вважає, що для класного керівника є важливими такі якості особистості, як чесність, готовність прийти на допомогу, доброзичливість, вміння вислухати дитину, рахуватися з її думкою. В.М. Галузинський і М.Б. Євтух поділили властивості особистості педагога на суспільно спрямовані (загальнолюдські моральні риси та якості, ціннісні орієнтації, усвідомлення громадського обов'язку, прагнення до висот своєї професії) та професійно-педагогічно спрямовані (педагогічна уява, організаторські здібності, цілеспрямованість, комунікативність, врівноваженість, самооцінка і самокритичність) [7].

Особлива комбінація соціально значущих якостей і психодинамічних властивостей особистості класного керівника, яка зумовлює успішне здійснення професійної діяльності, становить підґрунтя для виконання його основної соціальної ролі у суспільстві – виховання нового покоління. Соціально значущі якості класного керівника – це особлива комбінація професійно необхідних особистісних властивостей і якостей (змістовних і динамічних), що зумовлює громадсько-педагогічну активність педагога,

спрямовану на розвиток, виховання і навчання школяра у соціальному середовищі, з метою розвитку суспільства.

Якщо звернути увагу на систему діяльності класного керівника, то слід відмітити, що її основні функції головним чином пов'язані з психологічними і педагогічними компонентами, тому класне керівництво передбачає сформованість, передусім, ґрунтовних психолого-педагогічних знань, які є складовою його соціальної компетентності. І. О. Мирна [22] виділяє три блоки знань особливостей роботи класного керівника: соціально-педагогічні, психолого-педагогічні та методичні знання .

Отже, професійна діяльність класного керівника є багатогранною, соціально необхідною. Вимоги суспільства до його особистісних, професійних, соціальних якостей, умінь, навичок є високими, адже, не можливо отримати позитивні результати у вихованні учнів, створити умови для всебічного розвитку усіх членів учнівського колективу без соціально компетентного класного керівника. Аналіз структури соціальної діяльності класних керівників, методичної роботи з ними, спрямованої на розвиток ключових компетентностей, серед яких і соціальна, дає підстави стверджувати, що механізми професійного розвитку класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів потребують удосконалення, пошуки шляхів їх професійного зростання продовжуються.

Висновки до розділу 1

Проаналізувавши численні психологічні джерела, ми дійшли до висновку, що професійна компетентність складається з різних специфічних компетенцій, що визначають успішність виконання професійної діяльності і є невід'ємною частиною особистості професіонала. Однією з таких компетенцій є соціальна компетенція, що забезпечує не тільки успішну реалізацію вчителя в позиції «класний керівник», але й особистісний розвиток і самовдосконалення в процесі професійної діяльності.

Вивчення науково-педагогічної літератури і врахування специфіки діяльності класного керівника дозволило виділити та охарактеризувати такі його функції: діагностична, соціальна, виховна, стимулююча, організаторська, координаційна, контролююча і корекційна. Були виділені особистісні, соціально значущі якості сучасного класного керівника, визначені соціально-

педагогічні, психолого-педагогічні, методичні знання та відповідні гностичні, проектувальні, комунікативні, організаторські, координаційні, прикладні уміння і навички, володіння педтехнікою.

Було досліджено, що при визначенні змісту розвитку соціальної компетентності потрібно орієнтуватися на здобутки відповідних теоретико-педагогічних знань, які розкривають особливості педагогічної діяльності класного керівника, а вивчення розвитку соціальної компетентності класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів повинно базуватися на комплексному поєднанні, соціально-філософського, гуманістичного, креативного, середовищного та задачного підходів.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ «КЛАСНИЙ КЕРІВНИК» В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

2.1. Структура соціальної компетентності класного керівника

Одним із завдань нашого дослідження є визначення змісту і структури соціальної компетентності класного керівника. Як зазначалося вище, компетентність складається з таких компонентів: теоретичні знання й уявлення, практичні вміння та навички, особистісні якості, мотиви, цінності, ставлення,

досвід. Узнявши за основу такий компонентний склад поняття, ми проаналізували точки зору різних вчених, які досліджували соціальну компетентність педагога.

Суттєво зазначити, що соціальна компетентність як аспект індивідуальної свідомості, відповідає за конструювання особистістю соціальних стосунків усіх рівнів, починаючи з родини та закінчуючи політичними процесами. У цьому зв'язку А.А. Бодальов [13] робить акцент на тому, що соціальна компетентність мало залежить від природно-фізіологічних якостей, вона формується під впливом зовнішніх факторів: сімейна ситуація, умови саморозкриття і саморозвитку, життєві труднощі та досвід здолання перших особистісних проблем та життєвих ускладнень, оточення.

М.В. Гончарова-Горянська на основі аналізу праць зарубіжних авторів, зазначає три підходи щодо визначення змісту соціальної компетентності: 1) на основі конкретних соціальних навичок (певні стратегії, що використовує особистість для ефективної взаємодії з соціумом); 2) на основі параметрів виміру соціальної компетентності (ситуативні прояви рівня соціальної компетентності); 3) на основі якості поведінки соціально компетентної особистості (сукупність певних якостей особистості, особливості її характеру та поведінки) [25].

Як засвідчує аналіз наукових джерел, розглядаючи соціально-компетентність класного керівника, необхідно враховувати три аспекти, виділені зарубіжними дослідниками: соціально-ситуативний, евалютивний, темпоральний [7, 25, 5, 8].

- *Соціально-ситуативний аспект* пов'язаний з тим, що розвиток соціальної компетентності класного керівника є процесом оволодіння алгоритмами дій, які дозволяють йому аналізувати зовнішні обставини ситуації, і здійснювати існуючий вплив на неї, враховуючи необхідність пристосування до соціальних правил, норм, очікувань.

- *Евалюативний аспект*, розкритий у роботах німецьких дослідників У.П.Каннінга, Г. Югерта, А. Редер та ін., виявляє принцип, відповідно до якого соціально компетентна професійна діяльність класного керівника не може бути вільною від цінностей – вона оцінюється за певною шкалою, але оскільки системи цінностей різні, то одна і та ж дія педагога може розглядатися як соціально компетентна, так і соціально некомпетентна.
- *Темпоральний аспект* соціальної компетентності характеризується тим, що соціально компетентна професійна діяльність класного керівника співвідноситься з часовим відрізком. Багато що у діях педагога визначає його вік, досвід і той час, коли відбувається та чи інша подія. З віком та досвідом класний керівник набуває адаптивну реакцію на невдачі, яка виражається у зміні стратегії, а не в поспішному і невиправданому переході до іншої стратегії.

Зазначені аспекти зумовили розкриття структури соціальної компетентності класного керівника, її змістових елементів та механізмів розвитку. Як відзначає Т.В. Антонова [2], соціальна компетентність складається з наступних компонентів:

- мотиваційно-емоційного, який включає ставлення до іншої людини як до вищої цінності, вияв доброти, уваги, турботи, допомоги, милосердя;
- когнітивного, пов'язаного з пізнанням іншої людини, здатністю зрозуміти її особливості, інтереси, потреби, помітити зміни настрою, емоційного стану;
- поведінкового, який стосується вибору адекватних ситуацій, способів спілкування, етичноцінних зразків поведінки.

В.Г. Первутинський [25] пропонує дещо іншу структуру. Соціальна компетентність, на його думку, включає:

- соціальний інтелект – розуміння соціальної ситуації, гнучке реагування на цю ситуацію;

- духовну зрілість – ціннісні орієнтації, світогляд, мотивація;
- соціально-професійну зрілість – перцептивні, емпативні, комунікативні, рефлексивні, самопрезентативні вміння, прогнозування, цілеспрямованість;
- володіння інформаційними технологіями та іноземними мовами;
- соціально-моральну зрілість – відповідальність, цілеспрямованість, наполегливість, впевненість у собі, організованість, вимогливість.

Н.В. Калініна [12] диференціює два структурних компоненти соціальної компетентності, називаючи їх системотвірними.

- Когнітивно-поведінковий компонент включає в себе: соціальний інтелект (соціальні знання, їх структурованість, адекватність ситуації), соціальні вміння, навички соціальної поведінки, які включають продуктивні прийоми виконання соціально-значущої діяльності, вміння ефективної взаємодії і навички конструктивної поведінки у тяжких життєвих ситуаціях.

- Мотиваційно-особистісний компонент представлений мотивами і цінностями самореалізації у суспільстві (мотиви досягнення, самореалізації в соціально-значущій діяльності, усвідомленість життя), а також особистісними властивостями, які забезпечують самореалізацію особистості.

М.І. Лук'янова [17] пропонує таку структуру соціальної компетентності:

- мотиваційно-ціннісний компонент (мотиви соціальної діяльності, сформованість мотивації, прагнення досягнень, установки на соціальну взаємодію, відношення до моральних норм, цінності суспільного і особистісного порядку);

- операційно-змістовий (знання, вміння, навички, які дозволяють здійснювати критичний аналіз своїх та чужих вчинків, прогнозувати результат взаємодії, здійснювати комунікацію, впливати на інших людей, ставити мету та досягати її реалізації);

- емоційно-вольовий (вибір рішення, здатність до самоконтролю та саморегуляції, готовність взяти на себе відповідальність, рішучість, впевненість у собі)[17].

I.O. Мирна диференціє такі компоненти у структурі соціальної компетентності класних керівників: ціннісно-мотиваційний, соціально-когнітивний, соціально- поведінковий, соціально-рефлексивний. Детально охарактеризуємо кожен компонент. [22]

Більшість дослідників соціальної компетентності вчителя виділяють *ціннісно-мотиваційний компонент* як провідний. Ціннісні орієнтації класного керівника – це такі соціальні цінності, які постають для педагога стратегічними цілями його діяльності та посідають особливе місце в мотиваційно-регулятивній системі поведінки та професійної діяльності і впливають на зміст його потреб, мотивів, інтересів. Серед професійних цінностей головними є любов до дітей, покликання і любов до професії, повага вчителя до учнів, відданість професії [22]. Мотивація – це сукупність спонукальних чинників (мотивів, потреб, стимулів, ситуативних чинників), які разом зі здібностями, знаннями, навичками забезпечують успіх у професійній діяльності педагога. При цьому мета є потужним мотиваційним чинником, що стимулює, активізує, організовує дії людини. Відтак, мотивація визначає загальну спрямованість особистості, мотив (як складова мотивації), виступає причиною постановки тих чи інших цілей [36, с. 7-13].

До *соціально-когнітивного компонента* входять знання педагога. Успішна професійна діяльність класного керівника, його соціальна взаємодія не буває неусвідомленою і стихійною. Засадою ефективного прийому виступають завжди знання мети, шляхів та способів досягнення цієї мети [22]. Рівень регуляції виховної діяльності, соціальних контактів залежить від того, які знання стосовно цієї діяльності, взаємодії мають її суб'єкти, і як вони можуть ними користуватися. До знань, які є основою професійної діяльності класного керівника, його соціальної компетентності ми можемо віднести психолого-

педагогічні, соціальні та загальнокультурні знання, ґрунтовне володіння якими забезпечує ефективність роботи класного керівника, сприяє підвищенню рівня його соціальної компетентності.

Соціально-поведінковий компонент містить уміння педагога у своїй професійній діяльності добирати адекватні ситуації, способи спілкування, етично-ціннісні зразки поведінки [22]. До соціально-поведінкового компонента відносяться навички соціальної поведінки класного керівника, які включають продуктивні прийоми виконання його соціально значущої діяльності, вміння щодо ефективної взаємодії, навички конструктивної поведінки у складних ситуаціях.

Сутність *соціально-рефлексивного компонента* розкривається через здатність педагога до рефлексії, яка постає не лише знанням чи розумінням суб'єктом самого себе, а з'ясуванням того, які знання інші мають про "рефлектуючого" і як розуміють його особистісні характеристики, емоційні реакції, когнітивні уявлення, мотиваційні спонуки [25]. Відтак, рефлексія є обов'язковою умовою саморозвитку класного керівника [5]. Як зазначав Г.П. Щедровицький, розвиток психічних функцій і здібностей у процесі діяльності можливий лише за умови надбудови над ними вторинної рефлексивної діяльності [26]. Зокрема, здатність до рефлексії нерозривно пов'язана з формуванням усього комплексу академічних і загальнопрофесійних умінь (комунікативних, аналітичних, організаційних, умінь планування, контролю й оцінювання, готовності до постійного особистісного розвитку) [15].

Таким чином, розвинена рефлексія, передбачаючи самоусвідомлення, самооцінку, самоконтроль, емпатію, сприяє розвитку й удосконаленню ціннісно-мотиваційного, соціально-когнітивного й соціально-поведінкового компонентів соціальної компетентності.

Провівши аналіз наукових робіт щодо визначення змістового наповнення компонентів соціальної компетентності класного керівника, І.О.Мирна [22] виокремлює такі її змістові елементи:

- ціннісно-мотиваційний компонент реалізує мотиви, потребу у спілкуванні, цінності, установки на соціальну взаємодію;
- соціально-когнітивний компонент окреслює психолого-педагогічні, соціальні, загальнокультурні знання;
- соціально-поведінковий компонент вміщує комунікативність, здатність до роботи у групі, організаторські уміння, здатність до вирішення конфліктів і проблем, рольову гнучкість;
- соціально-рефлексивний компонент реалізує відповідальність педагога, його здатність до саморозвитку, до сприйняття та розуміння позиції іншого, емпатію.

Ціннісно-мотиваційний компонент реалізує певні аспекти. Перш за все, це мотиви – спонукання до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні професійні потреби, виконати поставлені професійні завдання. Внаслідок усвідомлення і переживання потреб, задач у педагога виникають певні спонукання до дій, внаслідок яких ці потреби задовольняються, а завдання вирішуються. При цьому свідомі дії завжди спрямовані на досягнення певної мети, яка також усвідомлюється класним керівником. Мотив у цьому разі виступає як причина постановки тих чи інших цілей [6]. Мотиви є рушійною силою у розвитку особистості класного керівника, удосконаленні професійних якостей, розвитку його соціальної компетентності.

Потреба у спілкуванні. Майже всі психологи, які намагаються дати класифікацію потреб, включають і потребу у спілкуванні. Особливим видом спілкування є педагогічне, тобто система соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для взаємної діяльності.

Професійне педагогічне спілкування класного керівника є комунікативною взаємодією з учнями, батьками, колегами, спрямованою на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію

діяльності, стосунків. Для цього класному керівнику потрібно уміти: оперативно і правильно орієнтуватися в постійно змінюваних умовах спілкування, знаходити відповідні комунікативні засоби, які відповідали б його індивідуальності, обставинам спілкування та індивідуальним особливостям учня, постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні. Потреба у професійному педагогічному спілкуванні класного керівника спонукає його до пошуку шляхів ефективної взаємодії у класі, педагогічному колективі, чим впливає на розвиток його соціальної компетентності.

Цінності можуть формуватися в будь-якій сфері життєдіяльності людини і суспільства, вони відображають фундаментальні відносини і потреби людей, становлять фундамент індивідуального світогляду. Професійна діяльність класного керівника передбачає його включення у систему суспільних відносин і засвоєння соціально значущих цінностей суспільства. Серед цінностей виділяють *цінності соціальні* – прагнення приносити користь суспільству через професійну діяльність, слугувати його інтересам, сприяти його розвитку; *професійно-педагогічні* – потреба у вихованні підростаючого покоління з необхідними для розвитку суспільства якостями; *професійно-особистісні* – розкриття особливостей особистості, що відповідають педагогічній професії, *цінності самоактуалізації* – можливість самовираження, потреба у професійному рості. Активна взаємодія класного керівника з учнівським і педагогічним колективами, батьками, громадськістю сприяє розвитку у нього активної життєвої позиції, зміцненню його зв'язків з іншими соціальними групами суспільства, що відображається на рівні розвитку його соціальної компетентності [5].

Установки на соціальну взаємодію. В психології термін "міжособистісна взаємодія" розуміється як сукупність зв'язків і взаємовпливів людей, що відбуваються в процесі спільної діяльності [4].

Соціальна установка – детермінована минулим досвідом психологічна готовність індивіда до певної поведінки стосовно конкретних об'єктів, до

вироблення його суб'єктивних орієнтацій як члена групи (суспільства) щодо соціальних цінностей, об'єктів тощо [2]. На соціальну взаємодію класного керівника відчутно впливають його установки – стійкі схильності до певної форми реагування, за допомогою якої може бути задоволена потреба.

Установки можуть бути позитивними і негативними, установка класного керівника завжди повинна бути тільки позитивною, оптимістичною. Роль соціальної установки в педагогічному спілкуванні було досліджено американськими психологами Р. Розенталем і Е. Джекобсоном під час експерименту, відомого в історії педагогіки як "ефект Пігмаліона". Вчені довели, що позитивна установка вчителів до своїх вихованців змінює результати успішності учнів на краще, сприяє всебічному гармонійному розвитку дітей. Отже, установка класного керівника завжди повинна бути позитивною, динамічною, оптимістичною, що характеризує педагога, як соціально компетентного [16].

Соціально-когнітивний компонент окреслює такі змістові елементи.

Психолого-педагогічні знання. Успішне здійснення соціально компетентним класним керівником професійної діяльності передбачає глибинне володіння психолого-педагогічними теоретичними знаннями. О. Є. Антонова вказує, що до базових знань з педагогіки вчителя, а, отже, і класного керівника можна віднести: 1) категорійний апарат педагогіки; 2) педагогічні теорії; 3) факти педагогічної дійсності; 4) педагогічні закони, закономірності, принципи; 5) знання про способи педагогічної діяльності вчителя-вихователя [65].

Соціальні знання як елемент соціальної компетентності класного керівника є сукупністю знань із соціальної педагогіки і соціальної психології, знань про особливості та стилі взаємодії на ділових і особистісних рівнях стосунків, про зміст правил регуляції спільних дій, групової динаміки, ролях, позиціях, про особливості поведінки у процесі взаємодії [1].

Загальнокультурні знання. Е.М. Верещагін, В.Г. Костомаров визначають їх як "загальні для учасників комунікативного акту знання", як та спільна для комунікантів інформація, яка забезпечує взаєморозуміння при спілкуванні. Загальнокультурні знання неоднорідні. За ступенем їх поширеності виділяють три види: загальнолюдські, регіональні та країнознавчі знання. Основна увага авторів приділяється аналізу країнознавчих знань, що складають основний предмет дослідження. Країнознавчі знання – це ті відомості, які мають всі члени певної етнічної чи мовної спільності. Такі знання – частина національної культури, результат історичного розвитку даної етнічної або державної спільності в рівній мірі [11].

Соціально-поведінковий компонент зміщує наступні змістові елементи.

Інтегральною характеристикою здатності класного керівника здійснювати професійне спілкування є **комунікативність**. Вона полягає в тому, що вчитель прагне до взаємодії з дітьми (взагалі з людьми); їхня поведінка необтяжлива для нього, вони не дратують його, а спілкування з ними приносить задоволення як класному керівнику, так і його вихованцям. Комунікативність – професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування. За В. Кан-Каліком [12] комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм.

Рівень комунікативності залежить від соціальних установок класного керівника. Комунікабельність як складова комунікативності стає значущою за умови відчуття педагогом соціальної спорідненості з оточенням (учнями, колегами), коли він не протиставляє себе, свій досвід, а об'єднується зі співрозмовниками, що й забезпечує суб'єкт-суб'єктні стосунки у взаємодії.

Здатність до роботи у групі. Вимоги до роботи у групі, класі, колективі останнім часом стали дуже важливими, у тому числі і у організації учбового процесу. У контексті розвитку соціальної компетентності класного керівника

головним є соціальна взаємодія, яка розгортається у трьох логічних планах: бажане, можливе, повинне [20]. Перший план означає вміння проявити свої "хочу" у сферах соціальної взаємодії. Другий – проявляється в оцінці обставин, що склалися та власних сил, вмінні аналізувати допустимі способи поведінки та прогнозуванні їх наслідків. Третій план, на думку М. І. Лук'янової, в знанні соціальних норм, правил та способів взаємодії, у готовності наслідувати їх у особистісній і соціальній взаємодії. Сумісність – одна з важливих умов формування колективу, успішна реалізація якої забезпечує високий рівень співробітництва, правильний розподіл обов'язків у відповідності із здібностями, нахилами та бажаннями кожного учасника. Соціальна сумісність особистості – це стійка властивість індивіду будувати та підтримувати міжособистісні стосунки з людьми [17].

Організаторські уміння. Під педагогічними організаторськими вміннями класного керівника розуміють цілеспрямовану динамічну систему усвідомлених дій педагога, спрямовану на організацію певної діяльності об'єктів впливу (учнів, батьків тощо), яка ґрунтується на специфічних властивостях його особистості і необхідних для цього знаннях. Основи організаторської роботи, її особливості, закони і правила розглядає А.М. Лутошкін. Він визначає організаторські уміння як здатність людини швидко й ефективно застосовувати на практиці організаторські знання, діяти з урахуванням надбаного досвіду і певної ситуації, що склалася [18].

Організаторські уміння класного керівника нерозривно пов'язані з комунікативними, від яких залежить встановлення педагогічно доцільних взаємин вчителя з учнями, вчителями-колегами, батьками. Організаторські уміння не існують без організаторської діяльності, тільки в ній вони проявляються і формуються. Організаторські уміння класного керівника є важливою складовою його соціальної компетентності, їх розвиток підвищує ефективність його професійної діяльності.

Здатність до вирішення конфліктів і проблем. Даний елемент несе у собі вміння та досвід у вирішенні конфліктів та проблем, які виникають у різноманітних ситуаціях у професійній діяльності класного керівника [28]. Мова йде про засвоєння класним керівником способів оцінки ситуації, проектування дій, стосунків, які потребують прийняття та реалізації певних рішень. Педагог сам повинен усвідомити проблемну ситуацію, сформулювати завдання, вирішити його, оцінити набутий досвід, контролювати власні дії. Соціально компетентний класний керівник зобов'язаний бути здатним ефективно вирішувати конфлікти і проблеми. Для ефективного подолання конфліктної ситуації класному керівникові необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших людей, втягнутих до конфлікту. Найчастіше поведінка вчителя при подоланні конфліктної ситуації реалізується як комбінація елементів таких стилів: суперництво, уникнення, пристосування, співробітництво, компроміс [28]. Одним із найважливіших завдань класного керівника є вміння успішно використовувати кожен зі стилів розв'язання конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас відстоювати власну позицію.

Рольова гнучкість означає здатність реально оцінювати обставини класним керівником, адаптуватися до них, не змінюючи, при цьому, принципових позицій, здатність до швидкої зміни стратегії чи тактики з урахуванням складених обставин. Цей змістовий елемент характеризується відсутністю напружень у поведінці, відсутністю тривожності, наявністю креативності, можливістю входити у певну роль і "грати" її. Термін "соціальна роль" був уведений американським соціологом Р. Лінтоном. Він розглядав соціальну роль як одиницю суспільної структури, яку можна описати у вигляді заданих людині норм. Соціальні ролі виконують функції закріплення оптимальних способів поведінки у певних обставинах, вироблених людством на протязі тривалого часу [13]. Завдатком успішного функціонування людини у мінливих соціальних обставинах є вироблення поведінкових сценаріїв, які

відповідають новій соціальній дійсності і очікуваних партнерами по взаємодії. Як елемент соціальної компетентності рольова гнучкість означає успішне застосування даних соціальних знань у своїй професійній діяльності.

Соціально-рефлексивний компонент вміщує наступні змістові елементи.

Відповідальність – змістовий елемент, який є одним з найскладніших феноменів у теорії вольових якостей. Його називають "якістю вищого порядку" через тісний взаємозв'язок з емоційною, моральною і світоглядною сторонами особистості [7]. Відповідальність включає в себе вміння реалізувати моральні цілі на практиці у професійній діяльності класного керівника, здатність на основі життєвого досвіду та знань передбачити можливі негативні наслідки своїх дій. Суб'єкт відповідальності сам вводить критерії, по яким обмежує поле своєї активності, сам веде контроль [7]. Відповідальний класний керівник знає, що він робить і передбачає наслідки своїх дій, він сприймає вимоги до нього і вони стають внутрішньою основою мотивації поведінки. Відповідальність пов'язана з такими характеристиками як чесність, справедливість, принциповість, готовність відповідати за наслідки своїх дій. Названі якості не можуть бути успішно реалізовані, якщо у людини не розвинені емоційні якості: здатність до співчуття, чуйність по відношенню до інших людей.

Здатність до самопізнання і саморозвитку. Професійне самопізнання актуалізується під впливом певної мотивації, що визначено своєрідністю діяльності, спілкування і особи класного керівника. Мотиви професійного самопізнання багатоманітні, найтипівішими є такі:

- професійне самопізнання спонукає зацікавленням до себе, прагненням розібратися у своїх сильних і слабких якостях як професіонала, розширити свій кругозір про власну особу;

- необхідність самопізнання виникає, коли вчитель знаходить дисбаланс між своєю працею та її результатами, що також стимулює процес пізнання себе;

- самопізнання активізується внаслідок критичних зауважень на свою адресу інших: адміністрації, колег, батьків, іноді й учнів;

- стимулами самопізнання можуть бути мотиви професійного саморозвитку: самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація.

Іншими словами, педагог пізнає себе для того, щоб істотно поліпшити свою діяльність, самому особистісно зростати, досягти у своїй роботі значущих результатів. Саморозвиток – це усвідомлений і керований особистістю процес, в результаті якого відбувається удосконалення фізичних, розумових і моральних потенцій людини, розгортання її індивідуальності. Процес саморозвитку не має меж, як немає меж досконалості людини [9, 14].

Професійний саморозвиток класного керівника визначено як внутрішній процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що являє собою якісні самозміни особистісно-професійної сфери та професійної діяльності, детерміновані сприйняттям суспільних, професійних і визначених на основі їх інтеріоризації і власної акмеологічної позиції вимог до суб'єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції та цілеспрямованого й добре організованого саморуху до найкращого в собі [24]. Розвиток особистості класного керівника відбувається завдяки різноманітності видів його діяльності і взаємодії з іншими людьми. Але найактивніше він проходить тоді, коли різносторонній професіоналізм доповнюється цілеспрямованим саморозвитком. Здатністю до саморозвитку, так само, як і вмотивованістю до нього, володіють у достатній мірі не всі класні керівники. Проте, на відміну від мотивації, здатність до саморозвитку можна сформулювати і розвинути досить швидко [6, 13].

Здатність сприймати позицію іншого. Особливості та результати взаємодії між людьми значною мірою залежать від того, як вони сприймають, розуміють, відтворюють та інтерпретують думки, поведінку одне одного, оцінюють можливості інших учасників спілкування та власні. Процес взаємодії супроводжується взаєморозумінням чи непорозумінням, здатністю чи нездатністю сприймати позицію партнера по спілкуванню. Спілкування – це

діалог, в якому чергуються промова та слухання. Слухання є активним процесом, що вимагає уваги. Воно виконує функцію зворотного зв'язку, дає інформацію про сприйняття співрозмовника. Здатність сприймати позицію іншого передбачає активне налагодження зворотного зв'язку і сприяє ефективності взаємодії класного керівника та учнів, чим впливає на розвиток його соціальної компетентності [24].

Емпатія – адекватна уява про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини, пізнання емоційного стану, переживань іншої людини. Емпатійні переживання (співчуття, співпереживання, жалість) реалізуються у формах допомагаючої поведінки. У цьому випадку емпатія має особливу соціально-практичну значимість для морального удосконалення особистості, оптимізації стосунків, які складаються у діяльності та спілкуванні, і особливо у педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні, є важливим елементом соціальної компетентності класного керівника, адже здатність до емпатії постає одним з визначальних факторів у встановленні ним таких взаємин з учнем, які сприяють не лише успішності здійснення ними спільної навчальної діяльності за рахунок сформованості в учасників спілкування належного рівня комунікативних умінь, а й, головним чином, створенню умов для повноцінного розвитку учня як суб'єкта життєдіяльності і життєтворчості [14].

Емпатійність як здатність до співпереживання, здатність до емпатійної інтеграції у навколишнє середовище, як уміння встати на точку зору іншої людини О. К.Тихоміров називає головною ознакою мудрої людини, яка здатна глибоко пізнавати світ [13].

Отже, соціальна компетентність класних керівників середніх загальноосвітніх шкіл має свою специфічну, властиву для цієї професії, структуру.

2.2. Критерії та рівні розвитку соціальної компетентності класного керівника

Проблема розвитку соціальної компетентності потребує встановлення якісно-кількісних характеристик (критеріїв та рівнів) такого розвитку. Зважаючи на те, що за результатами аналізу наукових джерел у складі соціальної компетентності як найсуттєвіші характеристики були виділені ціннісно-мотиваційний, соціально-когнітивний, соціально-поведінковий, соціально-рефлексивний компоненти, І.О.Мирна, на основі опису цих компонентів виділила наступні критерії:

- світоглядний (виражає ступінь розвитку ціннісно-мотиваційної сфери);
- когнітивний (виражає повноту і міцність відповідних знань, здатність пізнавати соціально-педагогічну реальність);
- діяльнісний (виражає ступінь розвитку умінь і поведінки);
- рефлексивний (виражає об'єктивність оцінювання та сприйняття, самоаналізу та аналізу педагогічних ситуацій).

Відповідно до опису змістових елементів соціальної компетентності, вона виділяє показники розвитку соціальної компетентності класних керівників. Так, до показників світоглядного критерію соціальної компетентності класного керівника відносять: сформованість мотивів педагогічної діяльності, соціально значущих цінностей, позитивної установки на соціальну взаємодію, потреби в професійному педагогічному спілкуванні. Зазначені показники свідчать і про ступінь сформованості ціннісних орієнтацій класного керівника (загальні цінності, цінності, пов'язані з професійною діяльністю та значущістю спеціальних знань), про сформованість системи мотивів професійної діяльності класного керівника. До останньої, згідно з дослідженням А. К. Маркової, входять чотири групи мотивів, спрямованих на різні аспекти педагогічної поведінки:

- 1) мотиви розуміння призначення професії;

2) мотиви професійної діяльності, що орієнтовані як на процес, так і на результат професійної діяльності;

3) мотиви професійного спілкування (престижу професії в суспільстві, соціальної співпраці в професії, міжособистісного спілкування в професії);

4) мотиви виявлення особистості в педагогічній професії (мотиви розвитку і самореалізації, мотиви розвитку індивідуальності) [22].

Соціальні цінності та мотивація особистості до професійної діяльності впливають як на процес, так і на результат розвитку їх соціальної компетентності. На думку Є. П. Ільїна, від особистої мотивації (тобто від прагнення самоутверджуватись, досягати високих результатів тощо) залежить успіх у будь-якій діяльності, у тому числі і в професійній. Високо мотивовані класні керівники більше працюють і, як правило, досягають кращих результатів у діяльності. Спрямованість на взаємодію у професійній діяльності класного керівника має місце тоді, коли дії вчителя визначаються потребою у спілкуванні з учнями, намаганням підтримувати дружні стосунки з колегами. Розвиток потреби у педагогічному спілкуванні класного керівника направляє його професійну діяльність до взаємодії з суб'єктами освітнього процесу[36].

Соціальна педагогічна взаємодія є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу. Сформована установка на соціальну взаємодію класного керівника повинна бути позитивною, динамічною, оптимістичною. Розвиток соціальної компетентності класного керівника за когнітивним критерієм визначається на підставі таких показників: повнота і ґрунтовність психолого-педагогічних, соціальних і загальнокультурних знань.

Чинне місце в діагностуванні розвитку соціальної компетентності належить діяльнісному критерію, показниками якого є: сформованість умінь щодо вирішення конфліктів і проблем, комунікативних, організаторських умінь, розвиток здатності до роботи в групі, розвинена здатність до рольової гнучкості. З позиції діяльнісного підходу, розвиток особистості класного

керівника ґрунтується на теорії діяльності, тому розвиток його соціальної компетентності орієнтується на розвиток необхідних умінь: комунікативних, організаторських, контролю та самоконтролю та ін. Соціальна компетентність класного керівника передбачає наявність сформованих комунікативних умінь на високому рівні, готовності до професійної комунікативної діяльності. Класний керівник має вміти встановлювати професійно-педагогічний контакт, проводити самопрезентацію тощо [8].

Робота класного керівника націлена на взаємодію, перш за все, у групі учнів одного класу, тому рівень розвитку його здатності до роботи у цій групі визначає наскільки ця взаємодія буде ефективною, принесе бажаних результатів. Класний керівник у груповій діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, що він пропонує групі, та які регулюють діяльність учнів. У основі педагогічного організаторського уміння класного керівника лежать знання і творчий підхід педагога до організаторської роботи, організаторські вміння тісно пов'язані з організаторською діяльністю взагалі та з усіма іншими групами умінь. Здатність до вирішення конфліктів та проблем розвивається на основі засвоєних загальних та професійних знань у даній сфері, розвитку спеціальних умінь і навичок [18].

Рольова структура особистості класного керівника має свою специфіку та може відрізнитися за складом та пріоритетністю ролей. Дослідники педагогічної діяльності та особистості вчителя розглядають його рольовий репертуар із точки зору психологічного, педагогічного та соціального контекстів [19, 20]. Розвинена здатність до рольової гнучкості включає у себе систему соціально значущих знань та умінь застосовувати теоретичні знання у педагогічній діяльності. Ці вміння обумовлені самою сутністю соціальної компетентності.

Показники рефлексивного критерію: сформованість відповідальності, здатності до самопізнання й саморозвитку, сприйняття позиції іншого, виявлення емпатії. У діяльності класного керівника почуття відповідальності

поєднує його професійні зусилля із загальним інтелектуально-почуттєвим станом школяра. Вікові освітні стандарти, орієнтуючи спрямованість його професійної відповідальності, водночас визначають її міру на основі їх досягнення чи недосягнення. Професійна відповідальність класного керівника має узгоджуватися з його здатністю до прогнозування морального становлення та розвитку вихованця. Якщо виховні дії знаходять позитивний відгук у вихованців, забезпечують досягнення запланованих цілей, його морально розвивальні передбачення стають достатньою мобілізуючою силою [2].

Професійне самопізнання сприяє виробленню у класного керівника ціннісно-смислового ставлення до себе як педагога-професіонала; формуванню професійної ідентичності, прийняттю педагогічної професії як сфери для самореалізації особистості, а себе як ефективного суб'єкта цієї діяльності. Самопізнання класного керівника наповнюється глибоким сенсом, пов'язаним із усвідомленням необхідності особистого зростання та саморозвитку. Основними характеристиками й ознаками саморозвитку класного керівника є: всебічність і широта ерудиції в розумінні сутності нормативного й ідеального образу "професійного Я" класного керівника з урахуванням його індивідуального, суб'єктного та особистісного компонентів, а також знання особливостей впливу факторів внутрішнього і зовнішнього соціокультурного середовища; адекватність відображення та глибоке розуміння особливостей реального образу свого "професійного Я" класного керівника в єдності його навчальної, навчально-методичної, науково-дослідної й організаційно-педагогічної діяльності [6].

Важливою рисою класного керівника є здатність сприймати позицію іншої людини (учнів, колег та ін.), вміння почути і зрозуміти співрозмовника, відтворити та інтерпретувати його думки, поведінку. Адже від цього залежить результат взаємодії у освітньому процесі загальноосвітнього навчального закладу [27]. Розвинена на належному рівні емпатійність класного керівника забезпечує успішність міжособистісної взаємодії у процесі професійної

діяльності, проявляючись і формуючись у ситуаціях діалогічного спілкування, у спільній творчій діяльності педагога та вихованців [26].

Соціальна компетентність як структурно-функціональне поняття має ієрархічну організацію. Визначення компонентів і змістових елементів дає можливість перейти до виділення й опису рівнів розвитку соціальної компетентності класного керівника. До рівнів розвитку соціальної компетентності класного керівника відносять: репродуктивний (низький), конструктивний (середній), творчий (високий) [23].

Класний керівник, якому властивий творчий рівень розвитку соціальної компетентності за *світоглядним критерієм*, виявляє бажання працювати класним керівником і досконало оволодіти професією. У нього сформовані стійкі мотиви та цілі професійної діяльності. У системі соціальних цінностей класного керівника домінують гуманістичні педагогічні цінності, також цінності, пов'язані з розумінням значущості спеціальних соціальних знань. Він володіє високорозвиненою потребою у взаємодії і спілкуванні з учнями, педагогічним колективом, має позитивну установку на співрозмовника, на соціальну взаємодію, готовність акцентувати увагу на позитивних змінах чи подіях, пов'язаних з поведінкою і діяльністю людини. У класного керівника позитивна мотивація до взаємодії, направленість на досягнення результатів у професійній діяльності, ціннісне відношення до себе та інших.

Класному керівникові з конструктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за цим критерієм притаманна ситуативна зацікавленість професією класного керівника. Мотиви здійснення професійної діяльності нестійкі або можуть змінюватися залежно від зовнішніх впливів. Поряд із загальними, домінують психолого-педагогічні цінності, а також цінності, пов'язані з розумінням значущості соціальних знань. Потреби і мотивація у взаємодії і спілкуванні з учнями, педагогічним колективом не є у числі основних для такого фахівця. У спілкуванні не рідко бувають завищені вимоги до співрозмовника, до взаємодії. Позитивні зміни, події у житті іншої людини

не викликають пошавленої підтримки, схвалення. Не є наполегливим у досягненні результатів праці, не завжди є адекватним уявлення про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини та своєму.

У класного керівника з репродуктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за світоглядним критерієм відсутня зацікавленість у обраній професії. Класний керівник не розуміє і не сприймає мотивів і цілей професії. Домінують загальні цінності, що стосуються навколишнього світу і місця в ньому людини. Потреба у соціальній взаємодії фрагментарна. Відношення до себе та до іншої особи, партнерів по спілкуванню, учнів, вчителів, батьків не завжди є ціннісним.

Фахівець із творчим рівнем розвитку соціальної компетентності за *когнітивним критерієм* володіє всіма знаннями й уміннями, необхідними для здійснення професійної діяльності. Так, володіння ним соціально значущими знаннями передбачає успішне застосування їх у професійній діяльності. Класний керівник адаптує свої дії в залежності від особливостей дитячого колективу і кожного учня. Класний керівник, добре володіє узагальненою системою загальнокультурних, педагогічних, психологічних, соціокультурних знань; уміє творчо застосовувати теоретичні положення в нестандартній практичній діяльності.

Фахівець із конструктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за когнітивним критерієм володіє більшістю соціальних знань і вмінь, необхідних для здійснення професійної діяльності. Класний керівник не завжди адаптовує свою діяльність відповідно до особливостей дитячого колективу, але підтримує контакт із класом. Класний керівник володіє певними загальнокультурними, педагогічними, психологічними, методичними, соціокультурними знаннями, але не завжди розкриває сутність понять у повному обсязі; вміє застосовувати теоретичні положення в типових педагогічних ситуаціях; аналіз виховної роботи здійснює поверхнево.

У класних керівників з репродуктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за когнітивним критерієм спостерігається велика кількість помилок при застосуванні соціально значущих знань у професійній діяльності. У роботі такий вчитель відчуває складності пов'язані з урахуванням особливостей дитячого колективу, не застосовує індивідуальний підхід до учнів. Загальнокультурні, педагогічні, психологічні, методичні, соціокультурні знання класного керівника є поверховими і нестійкими. Класний керівник, не вміє застосовувати теоретичні положення у педагогічній професії, аналізувати свою діяльність.

Творчий рівень розвитку соціальної компетентності за *діяльнісним критерієм* передбачає наявність у класного керівника сукупності комунікативних і інтерактивних, організаторських умінь, готовності і здатності зрозуміти інших, і бути зрозумілим для інших, наявність адекватного відображення контексту спілкування, вибору способів спілкування, взаємодії у групі, колективі, вибору зразків поведінки, володіння різними стилями спілкування на різних рівнях і вміння їх застосовувати у відповідності до ситуації, навички соціальної поведінки, актуалізації соціального досвіду, вміння виконувати основні соціальні ролі класного керівника. Володіючи основними професійними вміннями, він, зокрема, чітко визначає цілі і завдання діяльності, ефективно застосовує різноманітні методи і засоби навчання, форми контролю; здійснює глибокий і системний аналіз роботи; володіє системою знань та вмінь у вирішенні проблемних ситуацій та конфліктів.

Класний керівник з конструктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за діяльнісним критерієм не в повній мірі володіє зазначеними вище здібностями і вміннями. Не завжди такому класному керівникові вдається налагодити позитивну взаємодію у колективі, зрозуміти інших, донести до співрозмовників свою позицію. Такий фахівець не завжди у змозі адекватно відреагувати на конфліктну ситуацію.

У класного керівника з репродуктивним рівнем розвитку показників соціальної компетентності за діяльнісним критерієм соціально значущі здібності та вміння зазначені вище розвинені слабо. Класний керівник відчуває труднощі у спілкуванні з учнями, психологічний клімат у педагогічному колективі не може підтримуватися на оптимістичних нотах. Здатність до вирішення конфліктів, проблем слабо розвинена.

Класний керівник, який має творчий рівень розвитку соціальної компетентності за *рефлексивним критерієм*, адекватно оцінює власний рівень соціальної компетентності; уміє аналізувати, оцінювати і корегувати власну діяльність; усвідомлює необхідність постійного самовдосконалення; володіє вміннями самоконтролю, самоорганізації, самовдосконалення. Класний керівник може приймати об'єктивні рішення та нести за них відповідальність, йому притаманна здатність приймати і розуміти позицію учнів, колег. Такий фахівець здатен розуміти емоційний стан учнів, надавати їм активну підтримку.

Класний керівник із конструктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за рефлексивним критерієм не завжди адекватно оцінює власний рівень соціальної компетентності. Він уміє здійснювати загальний аналіз і оцінку власної діяльності, але здатність і вміння корекції власної поведінки, прагнення до самовдосконалення розвинені недостатньо і мають ситуативний характер. Такий фахівець може бути безвідповідальним у своїй діяльності, у проблемних ситуаціях. Не завжди сприймає думки інших, може не рахуватися з їх позицією. Розуміння учнів не завжди є адекватним, співпереживання їм часткове.

Класний керівник із репродуктивним рівнем розвитку соціальної компетентності за рефлексивним критерієм не вміє і/або не виявляє бажання критично аналізувати власну діяльність, не бачить потреби в самовдосконаленні, не володіє вміннями самоконтролю і корекції власної діяльності. Самооцінка ним власного рівня розвитку соціальної компетентності неадекватна (завищена або занижена). Такий класний керівник не є

самостійним у прийнятті рішень, не може нести належну відповідальність за них. Не бажає чути інших, переконаний у своїй правоті. Емоційний відгук на переживання інших слабкий.

Отже, розглянуті світоглядний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний критерії дають можливість всебічно дослідити соціальну компетентність класного керівника, а репродуктивний, конструктивний та творчий рівні розвитку допомагають встановити ступінь сформованості кожного з показників соціальної компетентності.

Висновки до розділу 2

Класний керівник – це ключова фігура в організації цілісного педагогічного процесу в конкретному класі. Він є його керівником та координує дії усіх об'єкт-суб'єктів, що беруть в ньому участь. Тому мета діяльності класного керівника – організація та керівництво цілісним педагогічним процесом. Методологічною основою діяльності класного керівника є підхід «зустріч – взаємопорозуміння – взаємодія» традиційного та інноваційного. Основні функції діяльності класного керівника – координуюча, розвиваюча та виховна – реалізуються через такі види роботи, як педагогічний моніторинг, проєктивна, організаторська та гностична діяльності. Відтворення цих видів діяльності розглядається через призму ділових, професійних, можливо, особистісних відносин з учнями, вчителями – предметниками, психологом, соціальним педагогом, батьками учнів.

Аналіз наукових праць дав підстави стверджувати, що соціальна компетентність класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це базисна інтегративна характеристика особистості, яка включає особистісні соціально значущі якості, характеристики, здатність адекватно оцінювати навколишню ситуацію на основі повноти соціальних, психолого-педагогічних знань, що дозволяє швидко і повноцінно адаптуватися, приймати відповідні рішення та зумовлює громадсько-педагогічну активність класного керівника, спрямовану на розвиток, виховання і навчання учнів у соціально-педагогічному середовищі.

А розвиток соціальної компетентності класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це кількісні й якісні зміни особистісних соціально значущих якостей класного керівника від нижчого рівня до вищого, розширення кола його соціальних, психолого-педагогічних знань, удосконалення навичок взаємодії з учнями, батьками, педагогічним колективом, громадськістю та вмінь приймати адекватні рішення в процесі професійної діяльності, вибудовувати свою поведінку залежно від ситуацій.

РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПОЗИЦІЇ «КЛАСНИЙ КЕРІВНИК» НА УСВІДОМЛЕННЯ ВНУТРІШНІХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ

3.1. Обґрунтування вибору методів дослідження

З метою виявлення особливостей позиції «класний керівник» в структурі особистості нами проведено емпіричне дослідження. Дослідження було побудовано за допомогою наступних методик: методика «САН» (розроблена В.А. Доскіним, Н.А. Лаврентьевої, В.Б. Шарай і М.П. Мірошниковим), методика експрес-діагностики стану стресу (К. Шрайнер), опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі» (А.А. Реан) [12, 64, 73].

Методика САН (<https://studopedia.com.ua>). Опитувальник САН (самопочуття, активність, настрої) розроблений В.А. Доскіним, Н.А. Лаврентьевої, В.Б. Шарай і М.П. Мірошниковим і призначений для оперативної оцінки психоемоційного стану дорослої людини на момент обстеження. При розробці методики автори виходили з того, що три основні складові функціонального психоемоційного стану - самопочуття, активність і настрої можуть бути охарактеризовані полярними оцінками, між якими існує континуальна послідовність проміжних значень. Однак є дані про те, що шкали САН мають надмірно узагальнений характер. Факторний аналіз дозволяє виявити більш диференційовані шкали: «самопочуття», «рівень напруженості», «емоційний фон», «мотивація».

Методика експрес-діагностики стану стресу К. Шрайнера ([Методика для діагностики стану стресу \(К. Шрайнер\). PsyMag](#)) дозволяє виявити особливості переживання стресу: ступінь самоконтролю і емоційної лабільності в стресових умовах. Методика призначена для людей старше 18 років без обмежень за освітніми, соціальними і професійними ознаками. Опитувальник складається з дев'яти тверджень, на які випробовуваний відповідає «так» або «ні».

Опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі (А.А. Реан) ([Мотивація успіху та страх невдачі А. Реан \(eztests.xyz\)](http://eztests.xyz)). Методика призначена для діагностики переважаючого типу мотивації особистості. Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє настійливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивації на невдачу відноситься до негативної мотивації. При цьому типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю в своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надміру відповідальних завдань можуть впадати в стан близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це, разом з тим, може поєднуватися з вельми відповідальним ставленням до справи.

3.2. Аналіз результатів дослідження

З метою виявлення особливостей прояву позиції «класний керівник» в структурі особистості нами проведено емпіричне дослідження. Загалом у дослідженні приймало участь 33 жінки віком від 25 до 59 років. Дослідження проводилося в січні 2022 року. Група досліджуваних обиралася відповідно до теми. Дослідження проводилося за допомогою наступних методик: методика «САН» (розроблена В.А. Доскіним, Н.А. Лаврентьевою, В.Б. Шарай та М.П. Мірошниковим), методика експрес-діагностики стану стресу (К. Шрайнер), опитувальник «Мотивація успіху і страх невдачі (А.А. Реан).

За результатами методики «САН» ми виявили, що значна кількість респондентів визначають свій рівень самопочуття як низький (39% з середнім арифметичним 2.8 балів) та як нормальний (43% з середнім арифметичним 5,1 балів). Сприятливий рівень самопочуття було визначено лише у 18% респондентів (середнім арифметичним 7,2 бал). Високий рівень напруженості було зафіксовано у 42% (з середнім арифметичним 3 бали), середній рівень напруженості – у 45% (з середнім арифметичним 4,2 бали), та низький рівень напруженості - у 13% респондентів (з середнім арифметичним 6.8 балів).

Визначений за результатами діагностики рівень мотивації має наступні показники: високий рівень мотивації було діагностовано у 48% респондентів, середній – у 31%, та низький – у 21% респондентів. Тобто, порівнюючи показники, можемо зазначити наростання втоми через співвідношення між відносно зниженим самопочуттям і активністю у порівнянні із досить високою мотивацією (результати відображені у таблиці 3.2.1).

Таблиця 3.2.1.

Результати діагностування рівня самопочуття вчителів за методикою «САН»

	високий	середній	низький
Самопочуття	18%	43%	39%

Рівень напруженості	42%	45%	13%
Настрій (мотивація)	48%	31%	21%

За результатами методики К. Шрайнера щодо експрес-діагностики стану стресу було визначено високий рівень регуляції в стресових ситуаціях у 18% респондентів, помірний рівень – у 53% респондентів та низький рівень у 29% респондентів, що дозволяє виявити особливості переживання стресу та констатувати, що лише 18% в стресових ситуаціях поведуться досить стримано і вміють регулювати свої власні емоції, а 29% респондентів характеризуються високим ступенем перевтоми і виснаження, такі люди часто втрачають самоконтроль в стресовій ситуації і не вміють володіти собою, для них важливо розвивати навички саморегуляції в стресі (див.табл. 3.2.2).

Таблиця 3.2.2.

**Результати експрес-діагностики стану стресу (за методикою
К.Шрайнера)**

Рівень регуляції в стресовому стані	Кількість респондентів (у процентному співвідношенні)
Високий	18 %
Середній	29 %
Низький	53%

За результатами опитувальника «Мотивація успіху і страх невдачі (А.А. Реан) маємо наступні результати: мотивація на успіх (позитивна мотивація) діагностовано у 43% досліджуваних, а мотивація на невдачу (негативна мотивація) діагностовано у 31% респондентів, у 26% - мотиваційний комплекс

явно не виявлений. Тож. Можемо зробити висновок, що 43% вчителів мають позитивну мотивацію, при якій людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

31% мають негативну мотивацію, при якій активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю в своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надмірно відповідальних завдань можуть впадати в стан близький до панічного. Принаймні, ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це, разом з тим, може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.(див.рис.3.2.1)

Рис.3.2.1. Рівень мотивації (за результатами експрес-діагностики стану стресу)

Тож, в якості висновку зазначимо, що виконання соціальних функцій “класного керівника” вчителями сприяє розвитку у них напруженості та стресових станів. Тобто позиція “класний керівник” має вплив на переживання себе як успішної людини.

Висновки до розділу 3

З метою виявлення особливостей позиції «класний керівник» в структурі особистості нами проведено емпіричне дослідження, у якому брали участь 33 респонденти. Група досліджуваних обиралася відповідно до теми. Дослідження проводилось в три етапи: підбір та обґрунтування методів, за допомогою яких можна визначити особливості складових позиції «класний керівник» у структурі «Я» сучасних педагогів; використання підбраного блоку методик в обраній групі, обробка даних, отриманих в ході дослідження; розробка соціально-психологічного тренінгу, опробовування та аналіз його ефективності.

Дослідження було побудовано за допомогою наступних методик: методика «САН» (розроблена В.А. Доскіним, Н.А. Лаврентьевої, В.Б. Шарай і М.П. Мірошниковим), методика експрес-діагностики стану стресу (К. Шрайнер), опитувальник «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (А.А. Реан). За результатами проведення діагностики було визначено наростання втоми через співвідношення між відносно зниженим самопочуттям і активністю у порівнянні із значною мотивацією, досить високий рівень виснаження педагогів та наявність негативного мотиваційного комплексу.

ВИСНОВКИ

Компетентність як складне особистісне новоутворення є результатом оволодіння компетенціями, досягнення якого передбачає наявність знань, практичних умінь і навичок, суб'єктивного досвіду, мотивів, особистісних цінностей і якостей, необхідних для здійснення продуктивної діяльності. Поняття характеризує певний рівень досягнень у будь-якій сфері, його можна застосовувати для характеристики соціальних досягнень у професійній педагогічній сфері, зокрема, для опису результатів розвитку соціальної компетентності класних керівників.

Соціальна компетентність класного керівника загальноосвітнього навчального закладу – це базисна інтегративна характеристика особистості, яка включає особистісні соціально значущі якості, характеристики, здатність адекватно оцінювати навколишню ситуацію на основі повноти соціальних, психолого-педагогічних знань, що дозволяє швидко і повноцінно адаптуватися, приймати відповідні рішення та зумовлює громадсько-педагогічну активність класного керівника, спрямовану на розвиток, виховання і навчання учнів у соціально-педагогічному середовищі.

Вивчення науково-педагогічної літератури і врахування специфіки діяльності класного керівника дозволило виділити та охарактеризувати такі його функції: діагностична, соціальна, виховна, стимулююча, організаторська, координаційна, контролююча і корекційна. Були виділені особистісні, соціально значущі якості сучасного класного керівника, визначені соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, методичні знання та відповідні гностичні, проектувальні, комунікативні, організаторські, координаційні, прикладні уміння і навички.

Соціально значущі якості класного керівника – це особлива комбінація професійно необхідних особистісних властивостей і якостей, що зумовлює громадсько-педагогічну активність педагога, спрямовану на розвиток, виховання і навчання школяра у соціальному середовищі з метою розвитку суспільства.

Професійна діяльність класного керівника є багатогранною та соціально необхідною. Вимоги суспільства до його особистісних, професійних, соціальних якостей, умінь, навичок є високими, адже не можливо отримати позитивні результати у вихованні учнів, створити умови для всебічного розвитку усіх членів учнівського колективу без соціально компетентного класного керівника.

Умовами успішної діяльності класного керівника є якісно новий рівень професійної готовності, до якого входять коадаптивна майстерність, дослідницька компетентність, медіаосвіта, професійна мобільність, конкурентноспроможність, комунікабельність; мотивація діяльності, що спрямована на результат, а не на процес; можливість прояву самостійності та творчості; необхідність конструювання та реалізації системи роботи класного керівника; оцінка його діяльності за результатом. Світоглядний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний критерії дають можливість всебічно дослідити соціальну компетентність класного керівника, а репродуктивний, конструктивний та творчий рівні розвитку допомагають встановити ступінь сформованості кожного з показників соціальної компетентності.

З метою виявлення особливостей позиції «класний керівник» в структурі особистості нами проведено діагностичне дослідження, за результатами якого було виявлено низький рівень стресостійкості, а також низький рівень здатності до педагогічної рефлексії та схильність до «невіри» у свої професійні можливості у класних керівників; було визначено наростання втоми через співвідношення між відносно зниженим самопочуттям і активністю у порівнянні із значною мотивацією, досить високий рівень виснаження педагогів

та наявність негативного мотиваційного комплексу. Гіпотеза дослідження підтверджена.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех, І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. / І.Д. Бех – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бех, І.Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості / І.Д. Бех // Початкова школа. – 2001. – № 12. – С. 32 – 35.
3. Болдырев, Н.И. Классный руководитель. / Н.И. Болдырев – К.: Рад. школа, 1982. – 252с.
4. Вознесенська, О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використ. Арт-технології в освіті. / О. Вознесенська – К.: Шк. Світ, 2007 – 120 с.
5. Вознюк, О.В., Дубасенюк, О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
6. Гільбух, Ю.З., Киричук О.В. Шкільний клас: як пізнавати й виховувати його душу. / Ю.З. Гільбух, О.В. Киричук – Київ: НПЦ Перспектива, 1996. – 208 с.
7. Гончарова-Горянська, М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. / М. Гончарова-Горянська // Рідна школа. – 2004. – №7-8.
8. Гуменюк, О.М. Проблема конфліктів в сучасних психологічних дослідженнях / О.М. Гуменюк // Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДПУ. – 1998. – С. 154–158.
9. Дичківська, І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
10. Дубасенюк, О.А. Вплив здібностей на формування професійної майстерності викладача вищої школи у контексті аналізу педагогічних

- фактів / О.А. Дубасенюк // Укр. полоністика. – 2010. – Вип. 7. – С. 121-128.
11. Дубасенюк, О.А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя / Олександра Антонівна Дубасенюк. – Житомир: ЖДПУ, 1994. – 260 с.
12. Дубасенюк, О.А., Вознюк, О.В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. / О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Імені Франка, 2010. – 272 с.
13. Закон України про загальну середню освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/osvitnimaterialiau/zakon-ukraieni-pro-zagalnu-serednu-osvitu>.
14. Єрмаков І.Г. Життєвий проєкт особистості : від теорії до практики: практико-зорієнтований посібник. Київ, Освіта українц, 2007. 212с
15. Занюк, С.С. Психологія мотивації : навч. посібник / С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 303 с.
16. Ісаєв, І. Ф. Школа як педагогічна система: Основи управління. / І. Ф. Ісаєв – М.; Белгород, 1997. – 312 с.
17. Кайрис, Е.Д. Особенности формирования педагогической эмпатии у будущих учителей / Е.Д. Кайрис // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі. Зб.наук.праць. – Рівне: "Ліста", 2001. – С.195-198.
18. Кацинська, Л.Л. Довідник класного керівника. / Л.Л. Кацинська – Рівне: ІПКПК, 1999. – 96 с.
19. Кірдан, О.Л. Виховні функції класного керівника в навчальних закладах України (середина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Олена Леонідівна Кірдан; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2002. – 19 с.

20. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
21. Макаренко, А.С. Методика виховної роботи. / А.С. Макаренко – К.: Рад. школа, 1990. – 366 с.
22. Максименко, С.Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко. – 3-є вид., перероб. та доп.: навч. посіб. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 272 с.
23. Мирна, І.О. Розвиток соціальної компетентності класних керівників загальноосвітніх навчальних закладів у процесі професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інна Олексіївна Мирна; ЖДУ ім. Івана Франка. – Житомир, 2015. – 21 с.
24. Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2000. – №22. – С. 3–7.
25. Романовський О.Г. Педагогіка успіху. Підручник: Харків, НТУ “ХПІ”, 2011.-368с.
26. Сергієнко, Н.Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя / Н.Ф. Сергієнко. - [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua>.
27. Сердюк, Л.(2021) Внутрішні ресурси психологічного здоров'я особистості. Організаційна психологія, економічна психологія(2-3(23), 91-99
28. Стуліка О.Б. Особливості трансформації образу «Я-педагог» в структурі Я-концепції особистості в умовах сучасності / О.Б. Стуліка, О.І. Ревякіна // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія "Психологія". Випуск 64 – 2018. –стор.61-65.
29. Стуліка О.Б. Особливості трансформації позиції «класний керівник» в структурі професійного образу особистості. / О.Б.Стуліка // Вісник ХНПУ

- ім. Г.С.Сковороди. Психологія. Випуск I (57) - Харків: ХНПУ, 2018.-
стор.313-325
30. Федоришин, Б.О. Психолого–педагогічні основи професійної орієнтації. /
Б.О. Федоришин – К. : Либідь, 1996. – 316 с.
31. Korthagen Fred A. J. Linking Practice and Theory : The Pedagogy of Realistic
Teacher Education / Fred A. J. Korthagen, Joss Kessels, Bob Koster and
others. // Lawrence Album Associates, 2001. – 312 p.