

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ І МЕНЕДЖМЕНТУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИЩА ЛІНГВІСТИЧНА ШКОЛА (WSL), М. ЧЕНСТОХОВА, ПОЛЬЩА
ГУМАНІТАРНО-ПРИРОДНИЧИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНА ДЛУГОША (UJD),
М. ЧЕНСТОХОВА, ПОЛЬЩА
УНІВЕРСИТЕТ HUMANITAS, М. СОСНОВЕЦЬ, ПОЛЬЩА
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. А. С. МАКАРЕНКА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІДПРИЄМНИЦТВА
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ «ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ «УКРАЇНА»»
КОЛЕДЖ ЗАКАРПАТСЬКОГО УГОРСЬКОГО ІНСТИТУТ
ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ



ЗБІРНИК ТЕЗ
X МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»
13-14 травня 2021 р.
(онлайн)

Тернопіль, 2021

УДК 364.4
ББК 65.9
С 70

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(протокол № 11 від 27 квітня 2021 року).*

Соціальна робота: виклики сьогодення : Збірник наукових праць за матеріалами X Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. О. В. Сороки, С. М. Калаур, Г. В. Лещук. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2021. 386 с.

У випуску вміщено матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції, проведеної кафедрою соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка в м. Тернопіль 13–14 травня 2021 року.

УДК 364.4
ББК 65.9

Організатори конференції:

кафедра соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Партнери конференції:

Вища лінгвістична школа (WSL), м. Ченстохова, Польща; Гуманітарно-природничий університет імені Яна Длугоша (UJD), м. Ченстохова, Польща; Університет Humanitas, м. Сосновець, Польща; Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка; Хмельницький національний університет; Карпатський інститут підприємництва Вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»»; Коледж Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Організаційний комітет:

Буяк Б. Б. – ректор Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доктор філософських наук, кандидат історичних наук, професор кафедри філософії та суспільних наук, член-кореспондент НАПН України по відділенню загальної педагогіки та філософії освіти;

Сорока О. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Калаур С. М. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Лещук Г. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

ЗМІСТ

I. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ14

Юрій Бриндіков

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ
ОСІБ14

Ірина Гайдамашко

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОФІЛАКТИЧНІЙ РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА17

Тетяна Гайдар, Олена Гончаренко

КОНСУЛЬТУВАННЯ ХВОРИХ НА ВІЛ/СНІД.....21

Герасименко Вікторія, Євгенія Леценко

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВА ТА
ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ У СІМ'Ї.....25

Ольга Главацька, Назарій Задоровський

МОЛОДІЖНА ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ
ПІДЛІТКІВ31

Олена Гончаренко, Тетяна Качан

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З
ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ36

Олена Гончаренко, Ірина Коцур,

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ЯК ФОРМА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВИПУСКНИКАМИ
ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ.....40

Уляна Гузік

ПРОФІЛАКТИКА СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА НАД
ДІТЬМИ44

Тарас Заблоцький

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В
СОЦІУМІ.....48

Ольга Замашкіна

«ОДИНОКЕ МАТЕРИНСТВО» ЯК ФЕНОМЕН
СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА52

<i>Ірина Іонова, Анастасія Пухно</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ	56
<i>Світлана Калаур, Каріна Ганьбергер</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОБЛЕМНИМИ СІМ'ЯМИ РІЗНОГО ТИПУ	62
<i>Світлана Калаур, Вікторія Дяченко</i> ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН СТАРШОКЛАСНИКІВ	66
<i>Олексій Клочко, Анастасія Малік</i> ПРОФОРІЕНТАЦІЙНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У СИСТЕМІ РЕГУЛЮВАННЯ ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	70
<i>Олексій Клочко, Наталія Руденко</i> ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ	74
<i>Антоніна Конончук</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ОЦІНКИ ПОТРЕБ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ З ДІТЬМИ	78
<i>Ольга Кравчук</i> АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПРОФІЛАКТИК.....	84
<i>Катерина Кулава</i> ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОСТТРАЖДАЛИХ ВІД ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ.....	89
<i>Ірина Левчук</i> ФОРУМ-ТЕАТР ЯК ОДНА ІЗ ІННОВАЦІЙНИХ АРТ- ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ	92
<i>Євгенія Лещенко,</i> МЕТОД «ЖИВОЇ КНИГИ» У КОНТЕКСТІ ПРАКТИЧНИХ АСПЕКТІВ РОБОТИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ/ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ЛГБТ СПІЛЬНОТ.....	97

<i>Галина Лещук, Наталія Чабан</i>	
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК АКТИВНОГО ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ	100
<i>Олена Луценко, Дар'я Гуріна</i>	
ІСТОРИЧНІ ПРАКТИКИ БОРОТЬБИ З ПРОСТИТУЦІЄЮ	104
<i>Олена Луценко, Костянтин Парфіло</i>	
ЧОЛОВІК ЯК ЖЕРТВА ЕМОЦІЙНОГО І ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї.....	108
<i>Анна Лякішева</i>	
ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ В ПЕРІОД ПОШИРЕННЯ COVID-19	113
<i>Анастасія Маковецька</i>	
ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ Й СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИХОВАННІ ГІПЕРАКТИВНИХ УЧНІВ..	116
<i>Людмила Міщик</i>	
СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ В ГАЛУЗІ ПРОФІЛАКТИКИ Й ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я.....	119
<i>Леся Музичко,</i>	
<i>Людмила Сюзєва</i>	
НАСЛІДКИ ПТСР ЯК РЕСУРС ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ	123
<i>Наталія Олексюк</i>	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ, В УМОВАХ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ	128
<i>Галина Олійник</i>	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ Й ПОДОЛАННЯ НАСИЛЬСТВА В СІМ'ЯХ ШКОЛЯРІВ	133
<i>Наталія Печериця</i>	
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ВІКОВОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ	138
<i>Марія Пйонтковська</i>	
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІМІДЖУ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	141

<i>Ольга Полякова, Наталія Липка</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ УБЕЗПЕЧЕННЯ ДІТЕЙ В ІНТЕРНЕТІ.....	144
<i>Людмила Пономаренко, Ольга Полякова</i> НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТАВНИЦТВА ЯК ФОРМИ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ- СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....	149
<i>Єлизавета Попова</i> ДО ПИТАННЯ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ПІДЛІТКАМИ.....	153
<i>Вікторія Пухальська</i> ПОНЯТТЯ «ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ» ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОЯВУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЩІ.....	157
<i>Юлія Спас</i> ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО ТА ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСІБ, ЩО СТРАЖДАЮТЬ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА В УКРАЇНІ	162
<i>Анастасія Феленюк</i> ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ	166
<i>Артур Холодян</i> МОТИВИ Й ЕТАПИ СХИЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ ДО ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН	170
<i>Світлана Чернюк</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ОРГАНІЗАЦІЙ.....	174
<i>Тетяна Юшук</i> СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	179
<i>Anatoli Shaklier</i> INDIVIDUAL PREVENTIVE WORK OF POLICE OFFICERS WITH JUVENILE OFFENDERS.....	183

Sami Siagha

PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN THE
SCHOOL ENVIRONMENT: THEORETICAL AND
PRACTICAL ASPECTS187

**II. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ
СФЕРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....192**

Микола Балух

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО
ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ192

Галина Бучківська,

Валентина Барановська

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ
СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІКТ196

Галина Дудчак

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ
ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....202

Наталія Казакова

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ.....205

Артур Канівець

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ
СФЕРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....210

Вікторія Карпук

СТРУКТУРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ215

Лілія Куліненко, Людмила Драгієва

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ.....219

Олена Купенко

ЗАВДАННЯ ТА ПРАКТИКИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ
ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....223

<i>Олена Лаврентьєва</i> ОВОЛОДІННЯ ТЕХНОЛОГІЄЮ KEYС-МЕНЕДЖМЕНТУ МАЙБУТНІМ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКОМ – ВИМОГА ЧАСУ	228
<i>Галина Лещук, Анастасія Скальська</i> ЕМПАТІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА РИСА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В НАУКОВІЙ ТЕОРІЇ.....	232
<i>Мар'яна Матвійчук</i> ГОТОВНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ДО РОБОТИ У ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДАХ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ В УМОВАХ КАРАНТИНУ	236
<i>Сергій Михнюк</i> БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	239
<i>Антоніна Олійник</i> ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	242
<i>Людмила Петришин</i> КАЙДЗЕН ЯК ТВОРЧО-КОНСТРУКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	248
<i>Микола Піговський</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ/СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАКОРДОНОМ.....	253
<i>Ольга Поляновська</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В КОМАНДІ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ.....	257
<i>Лілія Ребуха, Любомир Калинюк</i> ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН: СУТНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	261

<i>Оксана Собчишин</i>	ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ЛІДЕРІВ: ДОСВІД США.....	264
<i>Неля Ткачук</i>	ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ	267
<i>Ганна Чайковська</i>	ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ ЗЕЛЕНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ...	271
<i>Світлана Чернета, Іванна Мороз</i>	НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ	275
<i>Iryna Iashchyshchak</i>	SOCIAL EDUCATION OF STUDENTS AS IMPORTANT DIRECTION OF THE WORK OF THE PSYCHOLOGICAL/SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SERVICE AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION	279
<i>Kóré Dóra</i>	A LEENDŐ ÓVODPEDAGÓGUSOK FELKÉSZÍTÉSE AZ ÓVODÁS KORÚ GYEREKEK SZOCIALIZÁCIÓS FOLYAMATÁNAK MEGSZERVEZÉSÉRE AZ ÓVODÁKBAN.....	283
<i>Vasyl Ollo</i>	FORMING SOCIO-CREATIVE COMPETENCE OF A TEACHER OF THE PENITENTIARY SYSTEM.....	287

**III. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МЕНЕДЖЕРАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....292**

Тетяна Атрощенко

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО
РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ292

Лариса Банкул, Христина Карайван

МОЖЛИВОСТІ МУЗИКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
МИСТЕЦЬКОГО НАПРЯМУ296

Баула Діана Марія

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕСТИВАЛЬНОГО
МЕНЕДЖМЕНТУ300

Ольга Главацька

ФОРМУВАННЯ ЯКОСТЕЙ ДІЛОВОЇ ЛЮДИНИ У
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ304

Світлана Калаур, Богдан Максим'як

ПОТЕНЦІАЛ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АНІМАЦІЇ В
ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ..309

Юлія Креховець

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ313

Галина Лещук

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ318

Валерій Панасюк

СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА В
СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ.....321

Інна Петльована

ІМІДЖ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ324

<i>Ольга Сорока</i>	
<i>Софія Зятук</i>	
ФЕНОМЕН УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ УСТАНОВИ	327
<i>Ольга Сорока, Юрій Курта</i>	
УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ УСТАНОВИ	331
<i>Ярослава Топорівська</i>	
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	334
IV. СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....	338
<i>Іван Головатюк</i>	
ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	338
<i>Надія Горішна</i>	
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ЗАВДАННЯ.....	342
<i>Галина Діда</i>	
ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ	346
<i>Лариса Козіброда</i>	
СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ	349
<i>Єлизавета Мальчева</i>	
СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ	354
<i>Людмила Присяжнюк, Сергій Михнюк</i>	
СУЧАСНИЙ СТАН ТА РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ	358

<i>Інна Рашина</i>	
ТЕХНОЛОГІЇ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА	364
<i>Ганна Слезанська</i>	
ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	368
<i>Тетяна Цегельник</i>	
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ	372
<i>Людмила Юхно</i>	
КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	376
<i>Марія Яремович</i>	
ІННОВАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ВИБОРУ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ.....	380

I. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ

Юрій Бриндіков

професор, доктор педагогічних наук
професор кафедри соціальної роботи
і соціальної педагогіки

Хмельницький національний університет
м. Хмельницький

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Автором розкрито питання соціального захисту внутрішньо переміщених осіб в Україні (ВПО). У статті надається правове визначення ВПО, окреслюється низка нормативно-правових актів, спрямованих на їх швидку та якісну суспільну інтеграцію. Висвітлено проблемні соціально-психологічні аспекти вимушеного переселення жителів окупованих Росією територій. Вказано перелік урядових заходів, що сприятимуть поліпшенню життя внутрішньо переміщених осіб. Здійснено наголос на необхідності консолідації органів державної влади, бізнес-структур та громадянського суспільства задля оптимізації інтеграційного процесу внутрішньо переміщених осіб.

***Ключові слова:** внутрішньо переміщені особи (ВПО), правове визначення ВПО, соціально-психологічні проблеми ВПО, інтеграція ВПО.*

У січні-лютому 2014 року Російською Федерацією розпочато окупацію Автономної Республіки Крим та здійснено вороже вторгнення на східних рубежах України, з подальшим утворенням квазі-республік ЛНР / ДНР. Такий стан речей спровокував міграційні процеси жителів окупованих територій, які не погоджувались визнати новий режим, за кордон та в межах української держави. Таким чином, у переліку соціально незахищених верств населення з'явилась чергова соціальна категорія – внутрішньо переміщені особи.

Така назва внутрішніх мігрантів знаходить своє відображення у міжнародних нормативно-правових актах. У Керівних принципах з

питань переміщення осіб всередині країни у якості рекомендацій для держав-учасниць Організації Об'єднаних Націй надається визначення внутрішньо переміщених осіб як осіб або груп осіб, які вимушено покинули своє місце перебування задля уникнення негативних наслідків насильства, надзвичайних ситуацій та збройних конфліктів [2, с. 46]. Міжнародним співтовариством визнано внутрішньо переміщених осіб як окремий вид мігрантів, що здійснюють вимушене переселення до іншого регіону країни, де вони є громадянами або постійно проживають.

Зрештою, вітчизняним законодавством до внутрішньо переміщених осіб зараховано осіб, що є громадянами України, іноземців, осіб без громадянства, які законно перебувають на території України, мають постійне місце проживання в країні, що були змушені покинути своє місце проживання з метою уникнення негативних наслідків насильства, порушень прав людини, тимчасової окупації та збройного конфлікту [4; с. 9].

Надавши правове визначення внутрішньо переміщених осіб, варто окреслити соціально-психологічні проблеми, з якими переселенцям доводиться зіштовхуватись:

- відсутність речей, відсутність постійного та достатнього забезпечення їжею;
- відсутність житла;
- труднощі, пов'язані з відновленням документів (виникає потреба у юридичному супроводі);
- потреба працевлаштування (за фахом, зі зміною професії, що передбачає професійне навчання);
- непоінформованість щодо соціальних послуг;
- проблеми щодо отримання пенсій та соціальних виплат;
- проблеми, пов'язані з отриманням соціальних послуг;
- проблеми психологічного характеру;
- поява труднощів, пов'язаних із навчанням дітей (влаштування у дитячі садочки, школи тощо);
- труднощі з отриманням медичної допомоги;
- негативні суспільні настрої місцевого населення щодо внутрішньо переміщених осіб [1; 2].

Опираючись на дані звіту «Аналіз вразливості жінок та чоловіків в контексті децентралізації на територіях України, що постраждали від конфлікту», що здійснено в рамках спільної програми ПРООН та

ООН Жінки «Відновлення управління та сприяння примиренню в постраждалих від кризи громадах України» [1], розкрито й інші проблемні аспекти соціального забезпечення внутрішньо переміщених осіб, що знаходяться на підконтрольних Україною територіях Луганської та Донецької областей. Однією з провідних проблем залишається соціальна допомога, яка значно скоротилась або й зовсім не надається. Збільшилась кількість одиноких матерів та домогосподарств, що утримуються ними, збільшилась питома вага людей похилого віку, що пов'язано з міграційним процесом в умовах бойових дій. З'явилися проблеми, що пов'язані з відсутністю оплати роботи, зміною соціальних ролей тощо.

Перелік вище зазначених соціально-психологічних проблем вимагає рішучих практичних рішень з боку влади на місцевому та державному рівнях. Варто зазначити, що така реакція влади є: на виконання Законів України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям», інших нормативно-правових актів, органами державної влади вжито ряд заходів щодо захисту прав і свобод внутрішньо переміщених осіб, створено умови добровільного повернення таких осіб до покинутого місця проживання або інтеграції за новим місцем проживання. У 2019 році здійснено бюджетних виплат у розмірі 3042, 6 млн. грн., постановою КМУ від 27.04.2018 року № 329 спрощено механізм надання внутрішньо переміщеним особам житлової субсидії для відшкодування виплат на оплату житлово-комунальних послуг, придбання скрапленого газу, твердого та рідкого пічного побутового палива [3].

Чималий перелік нормативно-правових актів та заходів, спрямованих на соціальний захист внутрішньо переміщених осіб, демонструє рішучість дій та велике бажання державної влади створити гідні умови повноцінної та швидкої інтеграції зазначеної соціальної категорії населення, але існує низка невирішених проблем, яка потребує консолідації українського суспільства, активної позиції органів державної влади та підтримки бізнес-структур.

Список використаних джерел

1. Аналіз вразливості жінок та чоловіків в контексті децентралізації на територіях України, що постраждали від конфлікту: звіт, вересень 2017. 69 с.

2. Борисова О. В., Знаткова О. М., Кульга О. О., Никітіна В. В. Соціальна робота з вимушеними переселенцями в сучасній Україні : монографія / за ред. Борисової О. В. Луган. нац. аграр. ун-т. К.: Видавничий дім «Кондор», 2019. 468 с.
3. Сайт Міністерства соціальної політики. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> (дата звернення: 01.05.2021)
4. Середняк Т. К. Практичний довідник з питань соціального захисту внутрішньо переміщених осіб. Дніпро, 2017, 52 с.

Ірина Гайдамашко

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФІЛАКТИЧНІЙ РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У статті обґрунтовано потенціал тренінгових технологій у процесі здійснення профілактичної роботи як одного із важливих напрямів професійної діяльності соціального педагога. Визначено специфічні риси тренінгу, його змістовий та процесуальний аспекти. Окреслено переваги використання тренінгових технологій у профілактиці негативних явищ суспільства.

Ключові слова: *тренінгові технології, соціальний педагог, профілактична робота.*

Сучасне українське суспільство характеризується суттєвими реформами в різних сферах життєдіяльності: політичній, економічній, медичній, в сферах освіти та культури тощо. Варто зазначити, що не завжди вони сприяють лише позитивним змінам, а й в окремих випадках зумовлюють виникнення низки різних негативних явищ, замовчування або ігнорування яких може призвести до суттєвих масштабів соціальних проблем. З огляду на це, одним із важливих напрямів роботи соціального педагога закладу загальної середньої освіти є профілактика негативних явищ.

Аналіз наукової літератури свідчить про значну увагу науковців до проблеми профілактики негативних явищ у суспільстві. Зокрема, у царині соціальної педагогіки існує низка наукових напрацювань

(В. Афанасьєва, О. Безпалько, Р. Булатова, Р. Вайнола, Л. Завацька, І. Зверєва, А. Капська, І. Козубовська, Р. Овчарова, В. Оржеховська, С. Пальчевський, В. Полехіна, З. Шевців та ін.), які розкривають суть профілактики у контексті соціально-педагогічної діяльності. Так, у малій енциклопедії з соціальної педагогіки за редакцією І. Зверєвої (Київ, 2008 р.) [2, с. 154], поняття «профілактика» визначається як система соціальних, медичних та інших заходів, спрямованих на запобігання, відвернення розвитку соціальних проблем або захворювання.

Аналіз наукової літератури з соціальної педагогіки свідчить, що *соціально-педагогічна профілактика* трактується як: сукупність державних, суспільних, соціально-медичних і організаційно-виховних заходів, які спрямовані на попередження, усунення чи нейтралізацію основних причин та умов, які викликають різноманітні соціальні відхилення негативного характеру та інші соціально небезпечні прояви у поведінці (Л. Завацька, Р. Овчарова, Т. Шаповал і Т. Гончаренко); державно-суспільний процес, який спрямований на усунення причин і умов, які провокують відхилення у поведінці людини і спонукають її до злочинів (М. Муртазалієва); система заходів соціального виховання, що спрямовані на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку учня і сприяють прояву різних видів його активності (Р. Булатова).

Беззаперечним є той факт, що соціально-педагогічна профілактика повинна мати комплексний та систематичний характер, а її зміст включати низку інноваційних технологій, форм, методів та заходів щодо попередження та подолання негативних явищ у суспільстві. Значний потенціал у процесі профілактики актуальних соціальних проблем мають тренінгові технології, які передбачають групову форму роботи, що ґрунтується на активній взаємодії всіх учасників тренінгу.

У науково-методичній літературі є низка праць, в яких висвітлюється питання використання тренінгових технологій та її елементів (Т. Авельцева, Н. Афанасьєва, Г. Бєвз, І. Вачков, В. Гаврилук, О. Главник, І. Дичківська, Л. Животовська, І. Зверєва, Г. Лактіонова, С. Мельник, Б. Паригін, Л. Перелигіна, Р. Тур, С. Страшко, Т. Цюман, М. Шевчук та інші).

Дефінітивний аналіз поняття «тренінгові технології» свідчить про неоднозначність та багатоаспектність його трактування. Так,

В. Підгурська розглядає означений термін як здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей тощо [5]. П. Бавіна трактує тренінгові технології як спеціально організовані й розгорнуті у часі процедури навчання, під час яких реалізується уся система взаємозв'язків між цілями, задачами, змістом, ігровими та неігровими інтерактивними методами навчання, а також система зворотного зв'язку і корекції [3].

Як свідчить аналіз наукової літератури, існують різні види соціально-профілактичних тренінгів, зокрема: тренінг резистентності (стійкості) до негативного соціального впливу; тренінг асертивності або афективно-ціннісного навчання; тренінг формування життєвих навичок – найважливіших соціальних умінь особистості [6, с. 19]. З огляду на це, соціальний педагог може використовувати різні види тренінгів у профілактиці негативних явищ суспільства та у роботі з різними категоріями клієнтів.

Варто зазначити, що тренінгові технології є важливим засобом у профілактичній роботі соціального педагога, оскільки орієнтовані на змістовий та процесуальний аспекти. Зміст тренінгу визначається з огляду на його тематику (відповідно до соціальної проблеми), мету та основні завдання. Процесуальна частина передбачає чітку організацію всіх складових тренінгу (вступна, основна та завершальна частина), ефективну взаємодію учасників тренінгу, створення сприятливої психологічної атмосфери, а також добір доцільних методів роботи (міні-лекція, презентація, мозковий штурм, робота в парах та групах, кейс-метод, дискусії, метод проєктів, ігрові методи тощо).

Аналіз наукової соціально-педагогічної та психологічної літератури з проблеми дослідження [1; 4; 6] свідчить, що специфічними рисами тренінгу вважаються: дотримання певних принципів групової роботи, що дає змогу кожному учаснику ідентифікувати себе з іншими, набувати нового досвіду; активність учасників, що передбачає інтерактивний обмін інформацією; можливість вільно висловлювати свої думки, а навчання спрямоване не лише на знання, а й на вироблення певних вмінь і навичок; побудова взаємовідносин у системі «тут і зараз», що базується на відтворенні проблемних ситуацій, характерних для реального життя; неформальна атмосфера проведення заняття сприяє позитивній налаштованості учасників, дозволяє забезпечувати зворотній

комунікативний, емоційний, інтелектуальний зв'язок між членами групи; об'єктивація суб'єктивних почуттів та емоцій учасників групи стосовно один одного та подій, які відбуваються в групі, вербалізована рефлексія.

У процесі здійснення профілактичної роботи соціальний педагог має забезпечити розвиваючий та оздоровчий ефект у тренінговій групі шляхом створення атмосфери дружелюбності, емпатії, щирості, саморозкриття і теплих взаємовідносин. Окрім того, тренінг дає змогу не лише сформуванню певних знань, а й застосувати їх на практиці, перетворивши на вміння. Саме тому соціальний педагог має побудувати таку систему проблем, запитань, завдань та вправ, які б надавали учасникам можливість переглянути звичні стереотипи та відпрацювати нові моделі поведінки.

Таким чином, у процесі профілактичної роботи тренінгові технології сприяють: розвитку вміння грамотно проявляти свої емоції та почуття; аналізу учасниками тренінгу власних моделей поведінки; розумінню почуттів, переживань, станів та інтересів інших людей; виявленню сильних та слабких сторін кожної особистості; розвитку когнітивних процесів, комунікативних здібностей, впевненості, цілеспрямованості, креативності, сили волі, почуттів обов'язку та відповідальності, самоорганізованості; формуванню навичок конструктивної взаємодії з оточуючими; розвитку здатності до цілепокладання, а також узгодження цілей та планів з власними можливостями; відпрацюванню нових моделей поведінки тощо. З огляду на це, використання тренінгових технологій має значний потенціал у профілактичній роботі соціального педагога.

Список використаних джерел

1. Бикова В., Ніколова Н. Тренінг – форма інтерактивного навчання. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2010. №2. С.38-40.
2. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. К.: ЦУЛ, 2008. 336 с.
3. Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих. URL: <http://lib.iitta.gov.ua> (дата звернення: 05.05.2021)
4. Мілютіна К. Л. Теорія і практика психологічного тренінгу: Навч. Посіб К.: МАУП, 2004. 192 с.
5. Підгурська В. Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів / *Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»*: zborník príspevkov z

medzinárodnej vedeckej konferencie (28–29 októbra 2016r.) / Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. Vysoká škola Danybius, Sládkovicovo, Slovenská republika, 2016. S. 244-247.

6. Шевчук О. М. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу: Навчальний посібник. Умань : ПП Жовтий, 2011. 133 с.

Тетяна Гайдар

студентка

СумДПУ імені А.С.Макаренка

м. Суми

Олена Гончаренко

кандидат педагогічних наук, доцент

старший викладач кафедри соціальної роботи і

менеджменту соціокультурної діяльності

СумДПУ імені А.С.Макаренка

м. Суми

КОНСУЛЬТУВАННЯ ХВОРИХ НА ВІЛ/СНІД

***Анотація.** У статті автор розкриває поняття консультивання та особливості, щодо консультивання соціальним працівником хворих на ВІЛ/СНІД. Охарактеризовує принцип «рівний – рівному» з ВІЛ-позитивними людьми.*

***Ключові слова:** консультивання, принцип «рівний – рівному», ВІЛ-позитивні люди, соціальний працівник-консультант.*

Постановка проблеми. Масштаби поширення епідемії ВІЛ-інфекції набули глобального характеру і є реальною загрозою соціально-економічному розвитку більшості країн світу. Консультивання хворих на ВІЛ/СНІД забезпечує можливість своєчасного доступу до необхідної інформації про шляхи передачі та заходи профілактики, а також щодо лікування, догляду і підтримки.

Мета статті: охарактеризувати особливості консультивання соціальним працівником хворих на ВІЛ/СНІД.

Виклад основного матеріалу. Останніми роками в Україні активно розвивається соціальна робота, основною метою якої є надання допомоги окремим людям, сім'ям, групам осіб у реалізації їхніх соціальних прав, компенсації фізичних, психічних,

інтелектуальних та інших недоліків, що перешкоджають повноцінному функціонуванню.

Консультування – особливий вид допомоги, який базується на емпатії, поважному ставленні до потенційних можливостей клієнтів, щирості (конгруентності) почуттів. Наразі ефективне консультування – це процес, який виконується разом з клієнтом, а не замість клієнта.

Соціальний працівник-консультант, який надає психологічну і соціальну допомогу ВІЛ-позитивним клієнтам, повинен володіти необхідними знаннями про особливості перебігу як залежності, так і ВІЛ/СНІДу, можливе лікування останнього та немедичний догляд, вміння розпізнавати почуття, притаманні ВІЛ-інфікованим.

Якщо клієнт має ВІЛ-позитивний статус, то, залежно від того, в якому він стані чи на якому етапі він перебуває, процес консультування може мати певні особливості. У стані кризи для клієнта характерні такі відчуття, як емоційний шок, страх, заперечення, гнів. При кризовому втручанні саме такі почуття повинні бути в центрі уваги соціального працівника-консультанта, а процес консультування – спрямовуватись на відновлення контролю клієнта над собою. Соціальний працівник-консультант має зробити наголос на можливості життя з хворобою протягом тривалого часу і дати клієнту зрозуміти, що його випадок не є єдиним, наводячи позитивні приклади з життя інших ВІЛ-інфікованих.

На етапі адаптації клієнт починає відновлювати контроль над своїм життям, шукає адекватні способи життєдіяльності, які можуть задовольнити його потреби та інтереси. На цьому етапі можливі психологічні зриви, які супроводжуються такими почуттями, як розгубленість, тривога, депресія, почуття провини і втрати, зниження самооцінки, страх перед хворобою, гнів, роздратованість, самотність, втрата контролю над власним життям. Враховуючи ці особливості, консультант у своїй роботі має базуватись на наданні емоційної підтримки та співпереживанні. Основну проблему клієнта – наявність ВІЛ-інфекції – вирішити неможливо, можливо тільки змінити ставлення людини до цього факту.

Отже, потрібно працювати над формуванням моделей поведінки, що дозволять клієнтові долати труднощі, пов'язані з ВІЛ-позитивним статусом. На стадії примирення з хворобою клієнт виявляє прийняття обмежень, зумовлених хворобою, виробляє нове ставлення до себе та свого життя, відновлює перервані звички, заняття, функції.

Коли клієнт змирився з наявністю хвороби, завданням соціального працівника-консультанта стає підкріплення конструктивних форм поведінки.

Звичайно, клієнт може не мати навичок для виконання потрібних дій. Однак навичкам можна навчатися безпосередньо або розглядаючи та роблячи висновки з ситуацій інших. Просування серіями невеликих кроків може допомогти такому навчанню. На це й може бути спрямоване виконання консультаційних завдань.

Для того, щоб допомогти клієнту подолати стан безпорадності та повернути контроль над своїм життям, соціальний працівник-консультант має навчити клієнта мобілізувати всі ресурси – як внутрішні, так і зовнішні. Для підвищення впевненості та самоповаги клієнта у процесі консультування необхідно робити акцент на сильних сторонах клієнта та працювати над їх розвитком. Важливо також максимально використати зовнішні ресурси. Консультант може порадити клієнтові звернутись до інших офіційних структур з метою отримання соціальної, юридичної та інших видів допомоги та наголошувати на використанні такої неформальної допомоги, як підтримка родини, друзів, груп взаємо- та самопомоги [2, с.45-47].

Зосереджена на завданні модель набуває дедалі більшої популярності у консультативній роботі, оскільки вона дає соціальним працівникам та психологам прагматичну й прозору схему стосунків з клієнтом, а самим клієнтам – відчуття партнерства та самоповаги.

Крім консультацій спеціалістів, одним із найбільш поширених та найбільш ефективних методів допомоги ВІЛ-позитивним людям є консультації за принципом «рівний – рівному». За цим принципом консультування проводиться ВІЛ-позитивними людьми, які пройшли спеціальне навчання та підготовку на тренінгах чи курсах. Ефективність такої допомоги забезпечується тим, що консультації надаються людьми, що живуть з ВІЛ/СНІД та мають вагомі знання потреб людей які живуть з ВІЛ/СНІДом, а також добре обізнані в проблемах, пов'язаних з життям з ВІЛ. Водночас, принцип «рівний – рівному» сприяє створенню відкритих довірливих стосунків між клієнтом і консультантом, клієнт має можливість відверто обговорити власні проблеми з собі подібними.

Звичайно, немає гарантій дотримання клієнтом порад консультанта. Проте часто клієнтові просто немає кому «вихлюпнути» свої емоції. Людина боїться, що її не зрозуміють.

Відтак мета консультанта, котрий працює за принципом «рівний – рівному», полягає, зокрема, в тому, щоб допомогти клієнтові виявити свої емоції та продемонструвати розуміння ситуації. При цьому варто дотримуватись двох правил:

1. Переконати клієнта в тому, що його звернення до соціального працівника-консультанта і бажання розповісти про свої страхи та хвилювання – це нормально і природно;

2. Сприяти формуванню впевненості у тому, що ці страхи можна подолати [1].

Консультант повинен дозволити клієнтові розповідати стільки, скільки він бажає сам (корисною буде фраза на початку розмови «Я не хочу примушувати тебе говорити про те, що тобі неприємно. Можеш говорити тільки те, що схочеш»). Часто буває корисним надати людині інформацію, а не вчити її, як їй жити далі.

Деякі ВІЛ-інфіковані відчувають роздратування, злість, гнів, які можуть бути спрямовані як на себе, так і на консультанта. У таких випадках соціальний працівник-консультант має проявляти терпимість до емоційних проявів та реакцій клієнта.

Висновки. Отже, не дивлячись на численні труднощі, діагноз ВІЛ/СНІД не означає, що людина повинна відмовитися від своїх планів і інтересів, від навчання, роботи і розваг. Все більше людей знаходять рішення проблем, пов'язаних з наявністю ВІЛ-інфекції в організмі, багато хто виявляє, що їх життя не змінилося кардинально і роблять кроки, щоб адаптуватися до нових умов життя.

Список використаних джерел

1. В допомоць консультанту: Информационно-методический материал по вопросам профилактики ВИЧ/СПИДа среди групп повышенного риска. Вып. 2. Полтава, 2000
2. Семигіна Т. В., Дворяк С. В., Бойко А. М., Карачевський А. Б. Соціально-психологічна підтримка клієнтів програм замісної підтримувальної терапії. Методичні рекомендації. Київ, 2008., 75 с. URL: http://publichealth.org.ua/storage/IOM_for%20NGO/04%20ZPT/Pidtrymka%20ZPT%20pacientiv.pdf

Герасименко Вікторія
кандидат педагогічних наук, старший викладач
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Євгенія Лещенко
студентка
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВА ТА ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ З ДІТЬМИ У СІМ'Ї

Автор піднімає питання щодо здійснення соціальної профілактики насильства та жорстокого поводження з дітьми у сім'ї. Схарактеризовано зміст соціальної роботи щодо протидії насильства над неповнолітніми. Визначено основні завдання соціальної профілактики насилля та жорстокого поводження з дітьми у сім'ї.

***Ключові слова:** насилля, жорстоке поводження, соціальна профілактика, діти.*

Проблема жорстокості та насилля в сім'ї стає дедалі актуальнішою. Це пов'язано з багатьма соціально-економічними та психологічними чинниками. Жорстока поведінка з дітьми, нехтування їхніми інтересами можуть мати різні види й форми, але наслідки завжди завдають серйозної шкоди фізичному й психічному здоров'ю, розвитку й соціалізації дитини, нерідко становлять загрозу її життю чи навіть спричиняють смерть. Актуальним залишається питання підвищення поінформованості населення (батьки, педагогічні працівники, учні, громадськість) про недопущення будь-яких проявів насильства стосовно дітей та шляхи його подолання. Надзвичайно важлива роль у здійсненні подібної інформаційно-просвітницької роботи належить саме педагогам, психологам, соціальним працівникам, які працюють безпосередньо з дітьми і їх сім'ями та повинні вміти вчасно розпізнавати випадки насильства, а також

інформувати дітей про існування даної проблеми, механізми її попередження. В основі насильства над дитиною лежить нерозуміння цінності дитини, відсутність системи демократичних цінностей, які визначають модель сімейного життя і родинного виховання в конкретній сім'ї.

Питання насильства над дитиною у сім'ї висвітлюються у роботах таких науковців і практиків, як Н. Абдель-Хаді, Л. Алексеева, Т. Алексеєнко, К. Бабенко, О. Безпалько, А. Бондаровська, Н. Дмитренко, А. Когаловська, Н. Максимова, Р. Мансудов, М. Московка, Е. Цимбал Н. Щербак та ін.

За визначенням, яке наведено у Законі України «Про попередження насильства в сім'ї» (2001) насильство в сім'ї трактується як «будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї щодо іншого, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і завдають йому моральної шкоди, шкоди його фізичному чи психічному здоров'ю» [4]. Закон розрізняє чотири види домашнього насильства: фізичне, психічне, економічне, сексуальне.

Представники соціальних служб, які безпосередньо працюють із дітьми, що стали жертвами насильства в сім'ї, серед основних причин цього негативного явища виділяють такі:

- низький рівень культури в суспільстві;
- економічна криза у країні, недостатня захищеність жертви з боку держави та правоохоронних органів;
- недосконалість законодавчої бази, що стосується захисту дітей від насилля;
- низький рівень особистісної культури, зловживання батьками алкоголем і наркотиками;
- психічна неврівноваженість батьків;
- поширення уявлень про методи виховання з застосуванням фізичної сили.

Діти, які зазнали насильства будь-якого виду, соціалізуються важко: у них порушені зв'язки з дорослими, бракує елементарних навичок спілкування з однолітками, вони не володіють достатнім рівнем знань, а тому часто не можуть завоювати авторитет у школі тощо. Вирішення своїх проблем діти – жертви насильства – часто знаходять у кримінальному, асоціальному середовищі, що, на жаль, часто пов'язане з виробленням у них пристрасті до алкоголю,

наркотиків, вони починають красти і здійснювати інші протиправні дії. До суспільних втрат від насильства над дітьми дослідники відносять насамперед втрати людських життів у результаті вбивств дітей і підлітків, їхніх самогубств та, нарешті, це відтворення жорстокості в суспільстві, оскільки колишні жертви самі часто стають жорстокими, нетерпимими [2, с. 39].

Отже, проблема виявлення випадків і причин домашнього насильства та формування активної установки на зміну сценарію – це складне й важливе професійне завдання соціальних працівників, вирішення якого потребує високого рівня кваліфікації, уміння налагодити контакт і створити атмосферу безпеки та довіри. Принциповим завданням, яке нерідко доводиться вирішувати, є діагностика ситуації, з'ясування обставин, що спричинили вияви жорсткого ставлення до дітей [6].

У ситуації виявлення випадків домашнього насильства фахівцям із соціальної роботи необхідно вирішити такі завдання: 1) сприяти попередженню повторення всіх виявів домашнього насильства; 2) надавати підтримку жертвам; 3) змінити поведінку кривдників.

Зміст соціальної роботи, спрямованої на вирішення проблеми домашнього насильства, розглядають як сукупність чотирьох основних елементів: здійснення заходів щодо профілактики насильства та жорсткого поводження з дітьми; робота із сім'ями та окремими категоріями, де сукупність макро- та мікрофакторів може створити підвищений ризик жорстокої поведінки з дітьми; надання підтримки та допомоги дітям-жертвам, насильства та дітям, які перебувають у ситуації ризику насильства; проведення корекційної роботи з кривдниками [5, с. 22]. Щодо останнього, то ефективними формами роботи вважають проведення інформаційних кампаній, організацію центрів підтримки сім'ї, програм усвідомленого та відповідального батьківства, а також програм для підлітків, молоді, які допомагають сформувати навички самостійного життя, включаючи навички спілкування, вирішення конфліктних ситуацій, сприяють саморозвитку й побудові стратегії власного життя.

Вважаємо, що особливу увагу у вирішенні порушеної нами проблеми слід зосередити на профілактичній та просвітницькій роботі з батьками, дитиною та педагогами. Соціальна робота з профілактики насильства щодо дітей включає в себе первинну, вторинну та третинну профілактику насильства щодо дітей.

Первинна профілактика насильства щодо дітей:

- заходи, які спрямовані на попередження розвитку чинників ризику виникнення насильства щодо дітей;
- формування в суспільстві ненасильницького світогляду, культури толерантності та чуйності;
- неприйняття насильницької моделі виховання дітей та насильницьких стосунків.

Завданнями первинної профілактики є: розроблення та впровадження освітніх та просвітницьких програм щоб змінити соціальних і культурних моделей ненасильницької поведінки батьків; розроблення програм для обов'язкового впровадження їх в позакласне виховання, спрямованих на формування у дітей ненасильницького світогляду; організація та проведення громадських акцій на національному та місцевому рівнях (зокрема акції «16 днів без насильства»); створення та запровадження постійно діючих програм підвищення кваліфікації для всіх категорій фахівців (вчителів, соціальних педагогів/працівників, психологів, працівників управлінь та відділів в справах сім'ї та молоді тощо), які працюють у сфері захисту дітей та попередження насильства, а також з дітьми, які зазнали насильства [3].

Щодо методів первинної соціальної профілактики насильства в сім'ї, то тут ефективними можуть бути: інформування, приклад, переконання, навіювання, робота в громаді, мікросередовищі, сім'ї, «рівний – рівному» тощо.

Вторинна профілактика передбачає здійснення спеціалізованих послуг не лише для сімей, які підпадають під визначення «опинилися у складних життєвих обставинах» (тобто мають проблеми, з якими не можуть впоратися без сторонньої допомоги), але й у яких наявний ризик жорстокої поведінки з дітьми.

У межах вторинної профілактики насильства щодо дітей виділяємо заходи, які спрямовані на раннє виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства щодо дітей та заходи, які спрямовані на виявлення, усунення та подолання чинників, які сприяють скоєнню насильства щодо дитини конкретними особами.

Основні завдання вторинної профілактики сформулюємо таким чином: розробка та впровадження системи раннього виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства щодо дитини; виявлення та нейтралізація чинників, які сприяють скоєнню

насильства щодо дитини конкретними особами; підтримка сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація їх соціального супроводу; підвищення кваліфікації педагогів, вихователів, інших фахівців, які працюють в установах для дітей.

Організуючи вторинну профілактику, варто враховувати певні цільові групи (наприклад, діти, чії батьки нехтують виконанням своїх обов'язків, неповнолітні чи незаможні молоді матері; чоловіки, які самі виховують дітей тощо).

Третинна профілактика жорстокого поводження з дітьми у сім'ї зорієнтована на надання послуг окремим особам чи сім'ям, які зазнали насильства чи перебувають у ситуації його високого ризику, а також тим, хто підпадає під категорію «кривдників», потребує обов'язкових і примусових дій, здійснення яких передбачає втручання у сім'ю відповідних державних структур з метою припинення насильства та попередження його в перспективі, реабілітація дитини, яка зазнала насильства [3, с. 197-209].

Основні завдання третинної профілактики насильства щодо дітей: кризове втручання та вилучення дитини із ситуації насильства; надання комплексної допомоги дитині, яка зазнала насильства, та її сім'ї; розроблення та забезпечення ефективного функціонування реабілітаційних програм для дітей, які зазнали насильства; розроблення та забезпечення ефективного функціонування програм соціальної реабілітації для осіб, які вчиняють насильство.

Окрім цього, основними методами в третинній профілактиці насильства в сім'ї можуть бути – рефлексія ситуації та індивідуального розвитку, переключення і перенавчання, створення виховних ситуацій, показ перспективи, заохочення, інформування, переконання, включення в різноманітні види діяльності і позитивне соціалізуюче середовище [6, с. 58-68].

Соціально-профілактична робота з батьками щодо жорстокого ставлення до дітей складається з: батьківської просвіти (права та потреби дітей, права та обов'язки батьків щодо дітей, особливості розвитку дітей, родинного виховання, жорстоке ставлення до дітей і насильство в сім'ї – його сутність, наслідки, відповідальність); формування толерантності, життєвих сімейних умінь і навичок (комунікативних, прийняття рішень, прогнозування, управління собою) [1, с. 34-35].

Під час цієї роботи соціальні працівники повинні здійснювати емоційний супровід: підбадьорювати, мотивувати, наполягати, цікавитися станом справ дитини і батьків, підкреслювати віру в існування ресурсів сім'ї, повагу до членів сім'ї; надавати поради для поточної підтримки дитини в мікросередовищі, виявлення змін у її стані.

Зміст соціально-профілактичної роботи з педагогами освітніх закладів передбачає:

- учительську просвіту (курси підвищення кваліфікації, семінари, конференції, методичні та педагогічні ради);

- взаємодію вчителя з сім'єю учня, допомогу у налагодженні співпраці суб'єктів захисту прав дітей;

- формування умінь і навичок розпізнавати жорстоке ставлення до дітей, комунікативних умінь суб'єкт-суб'єктного спілкування та розв'язання конфліктів раціональним способом (тренінги, семінари, рольові та ділові ігри) [1, с. 21].

Висновок. У результаті даного дослідження встановлено, що поліпшення ефективності соціально-педагогічної роботи щодо подолання сімейного насильства та жорстокого поводження з дітьми відбудеться за умови, якщо роботу соціального педагога буде здійснюватися за такими напрямками: вивчення медико-психологічних та соціально-педагогічних особливостей дітей, умов їхнього життя в сім'ї, специфіки мікросередовища; виявлення дітей, які стали жертвами сімейного насильства; здійснення профілактичної роботи (заходи первинної, вторинної та третинної профілактики) щодо попередження насильства до дітей в сім'ї; здійснення правової просвіти дітей та їхніх батьків; взаємодія із сім'ями школярів з метою спільного вирішення проблем виховання та розвитку дитини; взаємодія з психологами, учителями, класними керівниками з метою створення умов для реалізації прав та свобод учнів; взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами. Вважаємо, що проблема жорстокості та насилля над дітьми в сім'ї стає дедалі актуальнішою з кожним днем та потребує подальшого поглибленого дослідження.

Список використаних джерел

1. Виявлення, попередження і розгляд насильства та жорстокого поводження з дітьми: метод. мат. для прац. освіти / [Буров С. О., Дубініна І. М., Онишко Ю. В. та ін.] – К.: КАЛИТА, 2017. – 36 с.

2. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист (збірник документів): Част.1. – К., Видавництво «Столиця», 2008. – 248с.
3. Журавель Т.В. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей / Т. В. Журавель // Соціальна педагогіка : навч. посібник / За заг. ред. О. В. Безпалько; Авт.-кол. О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко та ін. : – К. : Академвидав, 2013. – С. 197–209.
4. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15 листопада 2001 року № 2789-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>
5. Запобігання та протидія насильству в сім'ї : методичні рекомендації для соціальних працівників. – К. : ДЦССМ, 2014. – 192 с.
6. Шевченко Н. Ю. Реалізація прав дитини в сім'ї //Соціальна педагогіка: теорія та практика//. – 2014.-№1.– С.58-68.

Ольга Главацька

доцент, кандидат педагогічних наук,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

Назарій Задоровський

студент 2 курсу спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

МОЛОДІЖНА ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми впливу молодіжних громадських організацій на формування ціннісних орієнтацій підлітків. Визначено роль молодіжних громадських організацій у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків. Висвітлено основні особливості формування ціннісних орієнтацій особистості. Проаналізовано молодіжну громадську організацію як референтну групу для підлітків.

***Ключові слова:** молодіжна громадська організація, підлітки, ціннісні орієнтації, підлітковий вік, соціалізація.*

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема виховання дітей та молоді вимагає посиленої уваги до організації їх дозвілля, оскільки середовище, в якому перебуває особистість, є одним із провідних чинників її формування. Ця проблема набирає загальнодержавного масштабу. Оскільки зростання серед неповнолітніх злочинності, наркоманії, спроб суїцидів актуалізує проблему залучення підростаючого покоління до різноманітних молодіжних громадських організацій, зорієнтованих на формування моральних цінностей, соціальної компетентності, здорового способу життя, активної життєвої позиції, уміння застосовувати набутий досвід для успішної своєї життєдіяльності.

Протягом останнього часу в нашій державі створено значну кількість молодіжних громадських організацій, які діють на засадах добровільності, рівноправності, самоврядування, законності та гласності. Молодіжні громадські організації, їхні спілки користуються правами, наданими їм Законом України «Про об'єднання громадян», Законом України «Про молодіжні та дитячі громадські організації», іншими законодавчими актами. Члени таких організацій входять до громадських та експертних рад при органах державної влади, їх залучають до розробки заходів щодо молодіжної політики, виконання соціальних проєктів тощо.

Суспільний прогрес значною мірою залежить від того, чи використовується такий ефективний фактор як молодіжні громадські організації в процесі державоутворення і побудови справжнього громадянського суспільства. Адже вони є посередниками між молоддю і державою.

Діяльність молодіжних громадських організацій аналізувалася вченими в різних аспектах: соціально-педагогічна діяльність сучасних молодіжних громадських об'єднань в Україні (Ю. Поліщук); соціалізація підлітків в діяльності громадських молодіжних організацій (О. Панагушина); організаційно-педагогічні умови соціалізації підлітків в неформальних молодіжних об'єднаннях (С. Чернета); юридичний аспект висвітлювали (О. Петришина, І. Коваль, В. Федоренко, А. Колодій); формування лідерських якостей особистості у діяльності студентських громадських об'єднань (Л. Ніколенко); трудова соціалізація молоді в діяльності громадських організацій та рухів (Ю. Філіппов); соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп (Т. Лях) та ін.

Мета роботи – дослідити роль та ступінь впливу молодіжних громадських організацій на формування ціннісних орієнтацій сучасних підлітків.

Право на об'єднання громадян гарантується Конституцією України. У ст. 1 Закону «Про громадські об'єднання» констатується, що «громадська організація» – це громадське об'єднання, засновниками та членами (учасниками) якого є фізичні особи. Одним з найпоширеніших різновидів громадських об'єднань є молодіжні організації, які виражають особливі потреби й інтереси молоді [1].

Загальновідомо, що культура суспільства та внутрішній світ індивіда тісно пов'язані, перебувають у постійній взаємодії, завдячуючи взаємоінтеграції ціннісних уявлень соціуму в ціннісно-нормативну свідомість індивіда. У результаті цього, індивід, шляхом особистісно-усвідомленого (суб'єктивно-ідеалізуючого) вибору, ієрархізує певну систему суспільних цінностей, найбільш значущих еталонних для його поведінки й життєдіяльності в певних соціальних умовах.

Молодіжні організації, що об'єднують підлітків у одну структуру, відіграють важливу роль в різних аспектах життя суспільства, а саме у:

- молодіжних громадських організаціях відбувається включення більшості членів суспільства у спільну соціально значущу діяльність;
- процесі спілкування в таких організаціях відбувається формування та відтворення цілей і цінностей індивіда, що спрямовані на задоволення потреб суспільства;
- процесі спільної трудової діяльності створюються умови для розвитку творчої особистості підлітка;
- соціально організованій діяльності, що передбачає можливість колективного обговорення та спільного вирішення питань діяльності організації, оцінки роботи посадових осіб, використання гласності, інформованості, контроль за їх діяльністю [3].

Формування ціннісних орієнтацій особистості під час соціалізації відбувається завдяки уподібненню значущим іншим через ідентифікацію, і присвоєнню цінностей групи способом інтеріоризації. Незважаючи на усвідомленість засвоєння цінностей соціального середовища при дії цих механізмів, процес соціалізації, все-таки, не має на увазі самостійного вироблення власних

внутрішніх цінностей. Він обмежується прийняттям або ж неприйняттям певних групових цінностей [5].

Рівень прийняття індивідом групових цінностей залежить від цілого комплексу пов'язаних між собою внутрішніх факторів, які стосуються різних рівнів індивідуальності: особливостей самоставлення, самооцінки, акцентування тих чи інших рис характеру, типу вищої нервової діяльності, які визначають загальну стратегію взаємодії індивіда з соціальним середовищем – сильний чи слабкий тип реагування, мотивацію досягнення успіху або уникнення невдачі [6].

Ключове місце належить вольовим якостям індивіда. Процес прийняття цінностей і включення їх в власну систему передбачає існування вольового акту. Науковець Р. Немов визначає включення волі в управління діяльністю людини як «активний пошук зв'язків цілі та здійснюваної діяльності з вищими духовними цінностями людини, свідоме надання їм набагато більшого значення, ніж вони мали на початку» [6, с. 8].

Цінності соціального оточення виступають в якості зовнішнього фактора розвитку індивідуальної системи цінностей. Референтна група, а в даному випадку молодіжна громадська організація, є соціальним оточенням підлітка, його орієнтація на її норми і цінності, відіграє вагомий роль у процесі соціалізації, у засвоєнні життєвого досвіду й формуванні внутрішніх поведінкових регуляторів, внутрішнього плану свідомості.

Потреба підлітків об'єднуватись у групи однолітків, які потім стають для них референтними чи є такими, обумовлена на психологічному рівні. Іноді, неформальні групи чи об'єднання, мають свої закони і певну субкультуру, які мають асоціальний характер і не відповідають моральним нормам та цінностям. Залучення підлітків до альтернативних груп, клубів, об'єднань, організацій, які орієнтуються на загальнолюдські цінності, дозволить частково розв'язати цю проблему [2; 4].

Цінності у структурі особистості дітей підліткового віку є проміжною ланкою, що регулює відповідність між їх поведінкою, діяльністю, потребами та інтересами. Ціннісні орієнтації набувають у підлітків стійких мотивів діяльності та спілкування, перетворюючись у переконання. Основні цінності, на які орієнтується підліток просоціальної громадської організації відповідають

загальнолюдським цінностям, ідеалам добра, любові, правди, справедливості. Тому, оскільки підлітки набувають і засвоюють цінності найбільш сприятливі для розвитку суспільства й особистості, то можна говорити про ефективну соціалізацію та його повноцінне становлення.

Отже, причетність підлітків до суспільної активності в умовах діяльності молодіжних громадських організацій є основою їхньої успішної соціалізації, ефективним процесом формування ціннісних орієнтацій (активне діяльне життя, чесність, вихованість, тверда воля та ін.).

Міжособистісна взаємодія членів молодіжних громадських організацій, їхня соціальна активність, взаємовплив оточуючого середовища і членів молодіжної організації один на одного є важливими механізмами соціалізації та індивідуалізації підлітків у діяльності цих організацій. Саме тому предметом подальшого дослідження має стати визначення шляхів залучення підлітків до діяльності просоціальних молодіжних організацій.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про громадські об'єднання» від 22.03.2012. *База даних «Законодавство України» ВР України.* URI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17#Text> (дата звернення: 22.04.2021).
2. Вакуленко О. В. Особливості соціального розвитку особистості у підлітковому віці. *Український соціум.* 2014. № 1 (3). С.95–99.
3. Лісовець О. В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України: навч. посіб. Київ : Академія, 2011. 256 с.
4. Поліщук Ю. Й. Сучасне молодіжне об'єднання як соціально-педагогічна система. Тернопіль : СМП «Тайп», 1999. 116 с.
5. Слюсаренко Н. В., Панагушина О. Є. Організаційно-педагогічні основи соціалізації підлітків у молодіжних організаціях: навчальний посібник. Херсон : Айлант, 2006. 146 с.
6. Хімеон Н. Становлення самосвідомості підлітка: почуття дорослості, самоствердження, самооцінка. *Психолог.* 2007. № 25–27. С.7–11.

Олена Гончаренко

кандидат педагогічних наук, доцент
старший викладач кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
СумДПУ імені А.С.Макаренка
м. Суми

Тетяна Качан

студентка
СумДПУ імені А.С.Макаренка
м. Суми

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

У статті розглядаються умови ефективності застосування інновацій у соціальній роботі з людьми похилого віку. Схарактеризовано технології, які найбільше спрямовані на самоактивізацію літніх людей в університетах третього віку. Визначено форми та методи, що доцільно застосовувати для активізації способу життя людей похилого віку.

Ключові слова: *люди похилого віку, інновації, технології, інноваційні методи, університет третього віку.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах громадяни похилого віку формують стійкий попит на соціальні послуги. У найближчому майбутньому він буде зростати. Тож процес надання допомоги літнім людям повинен носити інноваційний і творчий характер, оскільки пов'язаний з постійним пошуком більш ефективних та економічних способів використання ресурсів літньої людини, її фізичного та інтелектуального потенціалу. Маємо на увазі необхідність вивчення інноваційних методів соціальної роботи для організації практичної соціальної роботи з людьми похилого віку.

Мета статті – висвітлити практичні особливості інноваційних методів роботи з людьми похилого віку.

Виклад основного матеріалу. Застосування нових технологій соціального обслуговування громадян похилого віку отримує все більшого поширення у зв'язку з встановленням єдиного морально-етичного стандарту ставлення до людини, заснованому на повазі до

неї. Завдяки активній політиці у галузі соціального обслуговування людей похилого віку, сьогодні створюються основи для ініціативних дій і використання нових соціальних технологій, в тому числі перевірених на досвіді інших країн, для прискорення розвитку та підвищення ефективності діяльності установ соціального обслуговування. Чітко формулюється і стає загальним надбанням базовий принцип сучасного соціального обслуговування – орієнтація на індивідуальну оцінку потреб клієнта, більш досконалий механізм надання соціальних послуг на основі індивідуальних планів, участь самих клієнтів у плануванні діяльності соціальних служб.

Упровадження перспективного напрямку соціальної роботи, яким є надання соціальних послуг літнім людям, передбачає створення умов для можливостей застосування інновацій у соціальних закладах державного та недержавного підпорядкування, в закладах вищої освіти, закладах підвищення кваліфікації тощо [1, с. 49].

Серед умов, які мають підвищити ефективність впровадження інновацій в соціальну роботу з людьми похилого віку, варто відзначити такі:

- створення освітнього простору через організацію «Університетів третього віку» у державних соціальних закладах, громадських організаціях, державних закладах освіти, приватних закладах вищої освіти;

- формування готовності до здійснення інноваційної професійної діяльності у керівників закладів соціального та освітнього спрямування, громадських організацій, соціальних працівників, майбутніх соціальних працівників;

- створення мультидисциплінарної моделі і розробка технології співпраці соціальних закладів, закладів вищої освіти і громадських організацій з надання інноваційних соціальних послуг людям похилого віку.

Соціальна робота з людьми похилого віку має здійснюватись за такими напрямками: допомога у подоланні кризи віку; допомога у позитивному осмисленні і прийнятті життєвого шляху. За змістом – це можуть бути заняття спрямовані на підвищення самооцінки, підвищення рівня самоприйняття і покращення загального емоційного настрою тощо [6, с. 54].

Останнім часом набувають популярності та є досить затребуваними такі технології роботи з літніми людьми, як

організація університетів третього віку, шкіл психологічної стійкості, шкіл безпеки осіб похилого віку. Наприклад, в університетах третього віку літні особи навчаються на різних факультетах – правової грамотності, інформаційних технологій, психології, творчого розвитку, іноземних мов тощо, по закінченні чого слухач отримує диплом. Школи психологічної стійкості осіб похилого віку призначені для стимулювання їх до роботи над собою, збереження власної психіки, протистояння старечій деменції, зниження конфліктності у спілкуванні з оточуючими, корекції рівня тривожності та інших значимих компонентів психології похилого віку [2, с. 32]. У школі безпеки осіб похилого віку вони дізнаються, як протидіяти маніпуляціям, не стати жертвою шахраїв, вивчають ергономіку житла тощо.

Активне використання технологій, спрямованих на когнітивну сферу особи похилого віку, є гострою вимогою часу та відповідає найважливішому завданню формування моделі активної вікового періоду старості. Практично у кожному місті та районі функціонують територіальні центри соціального обслуговування, які опікуються непрацездатними громадянами і спрямовані на підтримку їх життєвої реалізації та соціальної активності. Для цього у них функціонують відділення соціальної допомоги вдома, соціально-побутової реабілітації, гуманітарної і суспільної благодійної допомоги, організації харчування, денного перебування, медично-соціальної реабілітації, стаціонарне відділення для постійного або тимчасового проживання, спеціальні житлові будинки для самотніх непрацездатних громадян, лікувально-оздоровчі комплекси, лікувально-виробничі майстерні, спеціальні цехи, дільниці, підсобні сільські господарства, у тому числі на госпрозрахунковій основі, дієтичні їдальні тощо [4, с. 109].

Інновації у соціальній роботі з людьми похилого віку тут базуються, у першу чергу, на зміні старої патронажної позиції соціальних служб і переході до стратегії партнерства з клієнтом, що спирається на його особистісні ресурси, спонукає до активних соціальних дій з поліпшення життя. Серед різноманіття технологій соціальної роботи з літніми людьми на різних етапах старіння можна виділити ряд тих, які найбільшим чином спрямовані на самоактивізацію літніх людей та зростання їх адаптивного потенціалу.

У багатьох територіальних центрах України функціонують гуртки з пошиття, ліплення, термопластики, виготовлення поробок з різних матеріалів, працюють спортивні програми, театри ляльок тощо, які дають змогу літнім людям відчувати себе потрібними і виявити свою майстерність.

Однією з найпопулярніших на сьогодні форм активізації способу життя людей похилого віку як в зарубіжних країнах, так і в Україні, є клубна робота. Літній людині, відвідувачу такого клубу, надається можливість виявити свої знання і вміння, поділитися власним досвідом, пізнати щось нове. Така клубна робота розвивається у соціально-педагогічних, соціально-психологічних, соціокультурному і правовому напрямках. Вона може здійснюватися як при соціальних службах, так і за місцем проживання, колишньої роботи, при закладах культури, громадських організаціях [3].

Однією з тем, що викликає найбільшу зацікавленість у людей літнього віку, є здоров'я, тому до змісту освітніх програм у територіальних центрах уводяться лекції з усіх аспектів медицини, ознайомлення з поняттям психосоматичного здоров'я, навчання прийомам нетрадиційної, народної медицини і навичкам психосоматичної регуляції. Підтримувати психічне здоров'я у цьому віці допомагають вправи з тренування мисленневих та мнемічних процесів. А такі методи як аутогенне тренування або йогівські практики навчають літніх людей перебувати у стані рівноваги, спокійно реагувати на життєві негаразди [5, с. 93].

Висновки. Упровадження інноваційних технологій і методів роботи, розроблення програм та проєктів не лише впливає на залучення літніх людей до активного громадського життя, а й впливає на збереження здоров'я і якість соціального обслуговування громадян. Соціальна значимість використання різних підходів полягає у залученні людей похилого віку до громадського життя, збереження ними впевненості у собі, у протидії соціальній ізоляції і самотності.

Список використаних джерел

1. Інновації у соціальних службах: навч.-метод. посіб. / Семигіна Т.В., Покладова В.В., Грига І.М. та ін. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 162 с.
2. Лукашевич М.П., Мигович І.І. Теорія і методи соціальної роботи: навч. посібн. 2-ге вид., доп. і випр. Київ: МАУП, 2003. 168 с.

3. Нестерова Г.Ф., Лебедева С.С., Васильев С.В. Социальная работа с пожилыми и инвалидами. М., 2009. С. 62-65.
4. Психология старости: учебное пособие для психологических, медицинских факультетов и факультетов социальной работы / наук. ред. Д.Я. Райгородский. Самара: БАХРАХ-М, 2004. 735 с.
5. Савельчук І.Б. Інноваційні методи соціальної роботи з людьми похилого віку: специфіка та особливості впровадження. URL: file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/molv_2015_2(4)_26.pdf
6. Холостова Е. И. Социальная работа с пожилыми людьми: учебное пособие. Москва, 2009. 296 с.

Олена Гончаренко

кандидат педагогічних наук, доцент
старший викладач кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
СумДПУ імені А.С. Макаренка
м. Суми

Ірина Коцур,

студентка
СумДПУ імені А.С. Макаренка
м. Суми

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ЯК ФОРМА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВИПУСКНИКАМИ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті автори розкривають необхідність соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, зокрема через здійснення соціального супроводу. Дано визначення поняттю «соціальний супровід», його мета та завдання щодо роботи з цією категорією дітей. Висвітлено хто здійснює соціальний супровід, тобто заклади, фахівці та треті сторони. Визначено особливості та алгоритм соціального супроводу з випускниками інтернатних закладів (підготовчий, безпосередньої реалізації, підсумковий).

Ключові слова: соціальний супровід, інтернатні заклади, випускники інтернатних закладів, алгоритм соціального супроводу.

Постановка проблеми. Найбільш уразлива і незахищена категорія дітей – це діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, а також особи з їх числа, опіку над якими здійснює держава. Вихованців інтернатних закладів відносять до «групи ризику», яка потребує соціальної підтримки з боку спеціалістів центрів соціальних служб. У процесі співпраці очікуваним результатом є адаптація до умов самостійного життя, набуття навичок самостійно вирішувати проблеми та їхня інтеграція у суспільні відносини.

З метою підготовки до самостійного життя та успішної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, центри соціальних служб можуть проводити для них різні заходи, під час яких розглядаються такі питання: соціально-психологічна підтримка; соціально-правова допомога; допомога у виборі професії; формування соціально-побутових умінь і навичок тощо. Найбільш ефективною та оптимальною формою надання соціальної допомоги випускникам інтернатних закладів є соціальний супровід, який за своїм змістом виходить за межі індивідуальної або групової соціальної роботи [2].

Мета статті: висвітлити особливості соціального супроводу випускників інтернатних закладів як однієї з форм індивідуальної соціальної роботи з даною категорією клієнтів.

Виклад основного матеріалу. У словнику В. Даля знаходимо тлумачення супроводу, яке відображає особливість соціального супроводу: наявне посередництво дорослого між соціальним світом і власним життєвим світом дитини, яке забезпечує її оптимістичне світовідчуття завдяки створенню в просторі інтернатної установи умов для соціально-емоційного благополуччя та гармонійної соціалізації особистості [3].

Законом України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», дає таке визначення поняттю «соціальний супровід». Це робота, спрямована на здійснення соціальних опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження та підвищення їх соціального статусу[4].

У практичній роботі соціальний працівник користується таким визначенням: соціальний супровід – це комплексна соціальна послуга,

яка спрямована на мінімізацію або подолання складних життєвих обставин шляхом активізації власних ресурсів клієнта.

Згідно з Наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту «Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді сімей та осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах», метою соціального супроводу є подолання життєвих труднощів, мінімізація негативних наслідків чи навіть повне розв'язання проблем особи. Також супровід передбачає: здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг та соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості та характеру самих проблем; соціальне виховання, що включає оволодіння і засвоєння загальнолюдських і спеціальних знань; психологічну, соціальну та юридичну підтримку; консультування; збереження, підтримку і захист здоров'я особи, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу тощо.

Основні завдання соціального супроводу:

- ефективного використання наявних ресурсів для створення умов швидкої адаптації вихованців інтернатних закладів;
- надання допомоги молодим людям, для того, щоб у подальшому вони змогли вирішувати власні проблеми самостійно;
- забезпечення партнерських стосунків між молододу людиною, соціальною службою, іншими державними і громадськими установами для комплексного забезпечення прав вихованців інтернатних закладів [1].

Основними ознаками соціального супроводу є комплексність послуг, що надаються, їх тривалий час; пролонгованість; залучення до соціального супроводу в разі потреби інших фахівців; використання потенціалу суспільства; згода отримувача послуг на соціальний супровід і його активна позиція в зміні ситуації на краще спільними зусиллями.

У соціальній роботі розроблені основні етапи соціального супроводу випускників інтернатних закладів, до яких відносять: підготовчий, безпосередньої реалізації методів соціального втручання та підсумковий.

I. Підготовчий етап – вивчення соціальної ситуації клієнта та його оточення, діагностуються психолого-соціальні характеристики клієнта і середовища.

Найважливіший підсумок етапу – розроблений індивідуальний план соціального супроводу клієнта.

II. Етап здійснення соціального супроводу – соціальний працівник допомагає клієнту у розв'язанні конкретних завдань відповідно до плану соціального супроводу. При потребі діяльність коригується. Головною метою етапу є навчання навичкам самодопомоги.

У систему соціального супроводу до практичної роботи залучаються треті сторони: заклади освіти; правоохоронні органи; відділ паспортно-візової служби; адміністрація і житлові служби муніципальної освіти; центр зайнятості населення; соціальний захист населення; заклади охорони здоров'я; адміністрації міських і сільських поселень; відділи у справах молоді та спорту.

III. Підсумковий етап – оцінка змін, що відбулися у процесі та після надання соціальних послуг клієнту; вивчення нових потреб, які з'явилися у клієнта в результаті змін і вимагають допомоги у задоволенні; за потреби розробка нового, додаткового плану соціального супроводу як складову припинення роботи; додаткове кураторство клієнта і оточення, якщо це потрібно для профілактики небажаних наслідків і закріплення позитивних змін.

Середня тривалість соціального супроводу становить від 6 до 9 місяців. При цьому фахівці відзначають, що найважчим є перші – від 2 до 4 – місяці, які є періодом закінчення інтернатних, навчальних закладів та початку самостійного життя [2].

Висновки. Отже, випускникам інтернатних закладів доводиться вступати у доросле життя значно раніше, ніж дитині, яка виховується в сім'ї. У зв'язку з чим, здійснення соціальної роботи з даною категорією дітей спрямовано, передовсім, на їх соціальну і психологічну адаптацію до умов позаінтернатного проживання, підготовку до самостійного життя. Найефективнішою формою надання соціальної допомоги є соціальний супровід, який складається з трьох етапів (підготовчого, безпосередньої реалізація соціального супроводу та підсумкового) і триває в середньому від 6 до 9 місяців.

Список використаних джерел

1. Віцукаєв К. М. Соціальний супровід клієнта: навч. посібник. Одеса: видавництво Букаєв В. В., 2017. 322 с.
2. Капська А. Й., Пеша І. В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.

3. Курінна С. М. Педагогічний супровід процесу соціалізації дітей-сиріт в умовах закладів інтернатного типу: Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2015. № 2. С. 53–59.
4. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України від 13.01.2005 № 2342-IV. Відомості Верховної Ради України. 2005. № 6.

Уляна Гузік
студентка 2 курсу (на б.м.с.),
спеціальність «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль
Науковий керівник: Ольга Главацька

ПРОФІЛАКТИКА СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми сімейного насильства над дітьми. Визначено сутність поняття «сімейне насильство». Висвітлено основні види насильства. Вказано основні технології роботи в контексті подолання сімейного насильства над дітьми.

Ключові слова: сімейне насильство, профілактика, види сімейного насильства, дитина.

Проблема насильства над дитиною довгий час була закритою для обговорення та висвітлення, через що їй не приділялося достатньо уваги науковцями, педагогами та органами влади. Як наслідок, має місце низький рівень знань щодо проблеми насильства у спеціалістів, які вирішують питання захисту прав дітей; відсутність статистичного обліку фактів жорстокого ставлення до дітей в сім'ї; недостатність висвітлення проблеми та технологій роботи з дітьми, що постраждали від насильства у методичних посібниках для практичних працівників; не проводиться пошук методів корекційно-реабілітаційної роботи та шляхів вирішення даної проблеми. Останнє десятиріччя насильство над дитиною в родині було визнане науковцями як серйозна та масштабна проблема, що породжує множину інших соціально-психологічних, індивідуальних та соціальних проблем. Зокрема

сформувалося розуміння того, що необхідно проводити роботу з тим, хто вчинив насильство для виключення вірогідності повторення насильницьких актів над дитиною, а також реабілітувати жертву (дитину).

Тема сімейного насильства вже багато років знаходиться у центрі міжнародного обговорення. У країнах Західної Європи і Північної Америки ця проблема більше двох десятиріч міститься в полі зору громадськості й тому досліджена набагато краще, ніж в Україні. Аналіз наукової літератури показав, що останніми роками проблема насильства в сім'ї почала вивчатися більш детально і в нашій країні. Зокрема вивчаються соціально-психологічні аспекти проблеми насильства, специфіка родинного насильства, вплив ситуації насильства на особистісний розвиток людини; проводиться соціологічний аналіз явища «домашнього насильства»; аналізуються особливості впливу сім'ї на девіантну поведінку неповнолітніх; розробляються методичні рекомендації щодо попередження насильства в сім'ї та допомоги жертвам домашнього насильства.

Проблему насильства в сім'ї розглядають у своїх роботах вітчизняні й зарубіжні науковці різних галузей: психологи (І. Бех, О. Захаров, О. Орлов, О. Кочеміривська, І. Фурманов та ін.), педагоги (Л. Нечипоренко, Н. Опухова та ін.), соціологи (А. Беседін, О. Бойко, В. Закірова, Т. Шипунова та ін.).

Вагомий внесок у дослідження правового аспекту проблеми сімейного насильства зробили О. Бойко, В. Глушков, М. Костицький, С. Максименко, О. Тімченко, С. Яковенко та ін. Організація та зміст реабілітації, методи роботи з жертвами насильства розглядалися Ю. Онишко, Т. Сафоновою.

Мета роботи полягає в дослідженні проблеми сімейного насильства над дітьми та шляхів її подолання.

Поняття «сімейне насильство» визначається, як діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у

тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь [1].

У загальному значенні під сімейним насильством над дитиною сьогодні розуміється тривала образлива поведінка, що полягає у завданні дитині фізичної, психологічної, емоційної або сексуальної шкоди, що підриває її фізичне і психічне здоров'я. З огляду на таке визначення, у науковій літературі виокремлюють такі види сімейного насильства над дітьми: фізичне, сексуальне, психологічне, емоційне, зневага інтересами і потребами дитини (нехтування) [5].

У соціальній роботі з дітьми, які постраждали від сімейного насильства важливим є розроблення соціальним працівником технології соціальної роботи. Технологія соціальної роботи – це алгоритм діяльності, у результаті якої досягається певна соціальна мета і перетворюється об'єкт впливу. Ця діяльність не зводиться до одноразового акту, а являє собою процес, який характеризується зміною змісту, форм, методів, що циклічно повторюються при вирішенні кожного нового завдання в соціальній сфері [4].

Технологіями роботи в напрямі подолання сімейного насильства над дітьми є: особистісно-орієнтована, технологія «рівний-рівному», рекламно-інформаційні технології. Розглянемо короткий зміст даних технологій [5].

1. Особистісно-орієнтована, за Є. Степановим, – це методологічна орієнтація в професійній діяльності, яка дозволяє за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій забезпечити і підтримати процеси самопізнання, самобудівництва і самореалізації особистості дитини, розвиток її неповторної індивідуальності. В цій технології дитина – суб'єкт взаємодії, а суб'єкт це індивід чи група, які характеризуються усвідомленою і творчою активністю і свободою у пізнанні і перетворенні себе і навколишньої дійсності, як визначає Є. Степанов [2, с. 147]. Отже, треба створювати умови для перетворення потенційної активності в реалізовану, організовувати рефлексію себе, оточуючих, ситуації. Він виділяє й наступні принципи особистісно-орієнтованого підходу: самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктності, вибору, творчості та успіху, довіри та підтримки.

2. Технологія «рівний-рівному» передбачає роботу волонтерів, членів громадських організацій серед однолітків (як серед дітей, так і серед батьків). Предметом роботи з однолітками в аспекті запобігання

жорстокого ставлення до дітей можуть бути: права дітей, їх захист; установи і особи, які захищають дітей, надають їм підтримку і допомогу; навички спілкування з дорослими, дітьми; навички відмови у тому, що є маніпуляцією; навчання самозахисту в дитячому середовищі, сім'ї, на стадії підліткових побачень, у дитячому закладі. права та обов'язки батьків, педагогів, їх відповідальність; побудова міжособистісних стосунків; формування толерантності. Ця технологія ґрунтується на провідній діяльності підлітків – спілкуванні і бажанні зайняти гідне місце у колективі, мати роль лідера, бути авторитетним (за теорією Берна – дорослим і рівним); самореалізованим і корисним [3].

3. Соціальна реклама і соціальні інформаційні кампанії належать до первинних засобів профілактики, адже метою соціальної реклами є зміна ставлення суспільства або окремих його представників до проблеми чи групи людей, а в перспективі – створення нових соціальних цінностей. Соціальна реклама може бути розрахована на широку аудиторію, проте цільові групи можуть розрізнятися за віковим принципом, статтю, соціальними ролями, професією, місцем проживання, за ознаками здоров'я. залежно від цільової групи обираються засоби, методи та форми донесення інформації, повідомлення [4].

Отже, проблема насильства в сім'ї є надзвичайно складною і поєднує в собі багато взаємопов'язаних аспектів. Для розв'язання проблеми насильства необхідні комплексні заходи й більш тісна взаємодія між правоохоронними органами, медичними закладами, судовою системою, багатьма іншими державними й неурядовими організаціями, що працюють у цій сфері.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів проблеми сімейного насильства над дітьми. Її складність, багатогранність і надзвичайна актуальність вимагає подальшого поглиблення змісту, вдосконалення шляхів профілактичної та корекційної роботи, розширення можливостей практичної допомоги батькам в отриманні кваліфікованої допомоги з проблем виховання та спілкування з дитиною.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 07.12.2017. База даних «Законодавство України» ВР України. URI:

<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2229-19.pdf> (дата звернення: 28.04.2021).

2. Безпалько О. В. Соціальна робота : навчальний посібник. К. : Вища школа, 2004. 351 с.
3. Боднар А. Я. Деякі аспекти вивчення проблеми насильства в сім'ї на сучасному етапі. *Наукові записки НаУКМА*. 2008. Т. 84. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 69–72.
4. Ролінський В. І. Насильство щодо неповнолітніх: проблеми, профілактика : навчально-методичний посібник. Одеса : Ветаком, 2003. 220 с.
5. Тюріна В. О. Мотиви і потреби як фактор насильницької поведінки. *Соціальна робота: теорія і практика*. 2009. № 2. С. 18–26.

Тарас Заболоцький

аспірант кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В СОЦІУМІ

Автор піднімає питання трактування та з'ясування сутності поняття безпечної поведінки в соціумі, обумовлене появою різноманітних, небезпек і ризиків та необхідністю їм протистояти, вберегтися та не піддатися негативному впливу. Людина дедалі частіше стикається із явищем насилля та потребує навиків безпечної поведінки, щоб уникнути його. Відомо, що дане поняття в літературі однозначно не трактується, проте воно широко використовується у працях та документах. Це також зумовлює актуальність дослідження.

Ключові слова: *безпечна поведінка, соціум, соціальний вплив, ризик, захищеність, підходи до поняття безпечної поведінки.*

Актуальність теми обумовлена збільшенням кількості ризиків та небезпек у соціальному середовищі і необхідністю сучасної молоді їм протистояти, адже розвиток суспільства характеризується тісним взаємозв'язком із життєдіяльністю людини, яка дедалі частіше стикається із явищем насилля та потребує навиків безпечної поведінки. Сьогодні молода особа може піддатися психічному та фізичному впливу середовища, бути втягнутою у злочинну та антигромадську діяльність: пияцтво, наркоманія, азартні ігри, жебрацтво, тощо. Це проявляється у переконанні, підкупі,

залякуванні, обмані, пропозиції до вчинення злочину, пораді щодо способу його приховання, викликанні почуття помсти та заздрості. Єдиним способом вберегтися та не піддатися негативному впливу для сучасної молоді є з'ясування, розуміння сутності та розвиток навиків безпечної поведінки [2, с. 181]. Загальновідомо, що у літературі поки не існує єдиного трактування даного поняття, проте, варто зауважити, що як у програмних документах, так і в дослідженнях проблеми безпеки життєдіяльності людини воно широко використовується [3, с. 38].

Відповідно до аналізу сучасних досліджень та вивчення поняття «безпека», різноманітні аспекти формування навиків соціально небезпечної та соціально безпечної поведінки зустрічалися у працях таких науковців, як С.А. Белічев, Я.Г. Гілінський, Є.В. Змановська, М.Ю. Захаров, В.С. Полікарпов, В.К. Сеганчов, А.І. Страхов, О.М. Яницький. Відомо, що Л.Н. Горіна, В.Н. Мошкін, А.В. Попков, досліджували виховання культури безпеки, а Т.Г. Хромцов, А.М. Якупова, А.Г. Маслова вивчали створення педагогічних основ, які сприяють формуванню безпечної поведінки та готовності до ефективних дій у різноманітних екстремальних ситуаціях, наприклад, пожежа, дорожньо-транспортна пригода, тощо. Автори виділяють із основних цілей своїх робіт – навчити людину забезпечувати особисту безпеку та вміти надавати допомогу іншим, відрізнити добре і погане. Важливо, що особа повинна знати, як захистити себе від недобрих людей, їх негативного впливу та де можна отримати допомогу в екстрених ситуаціях.

Багато вчених вважають, що знань правил безпеки – не достатньо, а слід більше приділяти уваги отриманню досвіду безпечної поведінки, розвитку її навичок та вмінь протистояти негативному впливу соціального середовища та різним факторам насилля, серед яких виділяють: фізичне – всі форми травмування, спричинені умисними діями; емоційне (психічне) – вплив на психіку людини шляхом залякування, погроз; різноманітні форми дискримінації (гендерна, расова), домашнє – фізичне та психологічне насилля у сім'ї; жорстокість у засобах масової інформації – телепередачі, кінофільми та відеоролики, що містять сцени насилля та жорстокості [1].

Відомо, що В.Н. Кузнецов вкладає в зміст поняття соціальної безпеки сукупність заходів для захисту цінностей, цілей та інтересів

особистості, суспільства та країни у соціальній сфері, розвиток соціальної структури та відносин у соціумі, системи соціалізації людей відповідно до прогресу теперішніх та майбутніх поколінь. Саме люди, їх цілі, цінності, законні інтереси, потреби є об'єктами соціальної безпеки також, дане поняття можна трактувати як захищеність соціальної сфери суспільства та держави від загроз, що можуть обумовити деградацію або розрушити їх.

В ході нашого дослідження було виділено такі характеристики безпечної поведінки, як: поведінка особи, яка не провокує виникнення складних або потенційно та реально небезпечних ситуацій у навколишньому середовищі; змога особи адекватно оцінити рівень небезпеки складних або потенційно та реально небезпечних ситуацій у навколишньому середовищі, провести аналіз власних внутрішніх та доступних зовнішніх ресурсів що необхідні для їх подолання та вирішення, правильно обрати стратегію поведінки, самостійно здійснити необхідні дії та відповідати за будь-які, у тому числі й негативні, наслідки власної активності [5, с. 9].

Під час дослідження було знайдено наступні підходи до поняття безпечної поведінки. Американські психологи Л. Берnard та Е. Крупат відмітили у своїх працях, що саме у молодому віці розвиваються стереотипи поведінки, від яких залежить подальший стан здоров'я, а саме молодь – найбільш масовий та реальний резерв негативного соціального впливу та злочинності. Такі видатні вчені цієї сфери, як В.В. Давидов, Л.В. Занков, Б. Скінер, М. Боккер, С. Дікліменті присвятили свої праці психологічним аспектам проблеми безпеки життєдіяльності особистості, описали величезну кількість ідей та підходів до даної проблеми. Поняття безпечної поведінки трактується психологами як поведінка особистості, спрямована на збереження її соматичного благополуччя, зниження ризиків нещасних випадків і хвороб та включає в себе психологічну підготовку до безпечної життєдіяльності: формування сміливості, рішучості, готовності до розумного ризику, далекоглядності, гуманності, тощо [6, с. 74].

Педагоги розглядають формування безпечної поведінки як операцію готовності до різних видів діяльності, а саме пізнавальної, фізичної, комунікативної, тощо, до виконання таких соціальних функцій, як громадянина та споживача, присвоєння естетичної, світоглядної, порядної культури учням. Крім того, на їхню думку,

дане поняття може входити до складу, як виховання, так і педагогічного, навчально-виховного процесу, курсу основ безпеки життєдіяльності, тощо. Звідси, формування безпечної поведінки є однією з частин педагогічного процесу, що допомагає становленню особистості, яка готова діяти у непередбачуваних, екстремальних та небезпечних умовах, уникати негативного соціального впливу [4, с. 10]. Зауважимо, що одним із авторів, які досліджували різноманітні проблеми поняття безпечної поведінки, є педагог Г.К. Зайцев, який відомий своїми найбільш зрозумілими та цікавими працями. Для прикладу, поради як уникнути стресу, подивитися на себе зі сторони, навчитися тримати себе в руках наведені у його посібнику «Уроки Знайки», які можуть стати корисними у становленні безпечної поведінки молодій особі.

Соціологи трактують поняття безпечної поведінки як те, яке відповідає нормам суспільства, веде до успішної соціалізації особистості, відсутності напруженості, різних видів загроз як оточуючим, так і собі. Дана концепція характеризується наявністю контрольованих каналів отримання соціально-психологічної, соціально-педагогічної та іншої допомоги, підтримки в ситуації небезпеки. Соціально безпечна поведінка описується як характер взаємодії людини з навколишнім середовищем та ступенем уникнення негативного впливу та самозбереження. Зрозуміло, що застерегти людину від усіх загроз та небезпек неможливо, проте розуміння сутності самого поняття безпечної поведінки та володіння елементарними його навичками обов'язково пригодиться [4, с. 7]. Відповідно до теорії Р. Саллівана поняття захищеності безпосередньо пов'язане з почуттям безпеки, а основною ціллю особи є задоволення власних потреб, при цьому не втративши власну захищеність. Оскільки потреба в безпеці – одна із основних потреб людини, її дери́вація може деформувати її розвиток [3, с. 35].

Висновок. В контексті нашого дослідження, ми трактуємо поняття безпечної поведінки як стан захищеності життєво важливих та необхідних інтересів, цілей особистості, суспільства та держави від різноманітних внутрішніх та зовнішніх загроз. Дане поняття можна описати як сукупність ознак, які характеризують стабільний стан захищеності об'єкта від небезпек, які можуть негативно впливати на його структурну та функціональну цілісність або повністю його знищити. Також, розвиток таких вольових якостей, як мужність,

витривалість, готовність долати труднощі, сприяє формуванню гармонійної особистості, яка здатна діяти безпечно у різноманітних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Верухина А. Насилие в современном обществе: в чем его причины и можно ли его остановить? URL : <https://niros.ru/other/99648-nasilie-v-sovremennom-obschestve-v-chem-ego-prichiny-i-mozhno-li-ego-ostanovit.html> (дата звернення: 05.04.21).
2. Гладкова Л.Н. Процесс развития социально безопасного поведения подростков средствами сетевых сервисов URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-razvitiya-sotsialno-bezopasnogo-povedeniya-podrostkov-sredstvami-setevyh-servisov/viewer> (дата звернення: 05.04.21).
3. Родачин В.М. Безопасность как социальное явление. *Право и безопасность*. 2004. №4 (13). С. 35-40.
4. Токарева О.И. Формирование основ безопасного поведения у детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации. 2017. С.7-10.
5. Флягина М.В. Педагогические условия формирования основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста URL : <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7635/2/10Flyagina.pdf> (дата звернення: 04.04.21).
6. Фролова Ю.Г. Здоровое, безопасное и рисковое поведение. *Психология*. 2014. С. 74.

Ольга Замашкіна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри права і соціальної роботи

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

м. Ізмаїл

«ОДИНОКЕ МАТЕРИНСТВО» ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Автор піднімає проблему одинокого материнства як феномену сучасного суспільства. Розглянуто актуальність та стан його дослідження у наукових доробках. Визначено, що на зв'язок між психологічною готовністю жінки до материнства, її материнською поведінкою впливають виховання майбутньої матері у батьківській родині, розвиток її власного світу у векторі «Я як мати», зміщення ролі материнства в системі цінностей сучасної жінки.

Ключові слова: материнство, одиноке материнство, відповідальне материнство, девіантне материнство.

Материнство, як термін, вивчається в руслі різних наук: історії, культурології, медицини, фізіології, біології поведінки, соціології, психології. Проблематика, зачеплена сучасними науковцями – дослідниками «материнства» (mothering), широка і різноманітна. Так, В. Брутман зауважує: «якщо ми хочемо зрозуміти дитячий розвиток і переконані, що ранні роки важливі для життя дитини, тоді, ймовірно, важливо досліджувати наші уявлення про матір. Якщо ми хочемо зрозуміти розвиток людини, тоді материнство, звичайно, – важлива область досліджень» [2, с. 13].

Причинам виникнення проблеми материнства в неповних сім'ях присвячені роботи В. Деларю, Т. Гурко, М. Киблицької; загальні проблеми цих сімей та особливості життєдіяльності одиноких матерів у стані життєвих проблем – Т. Гурко. Однак соціальні, особистісні, духовні проблеми матерів-одиначок недостатньо вивчені (Р. Мухамедрахімова), а наявні дослідження, як правило, стосуються дореформного періоду і зачіпають загалом матеріальні проблеми сімей одиноких матерів (М. Киблицька). Організація роботи соціальних служб з одинокими матерями представлена у дослідженнях О. Іванова, А. Карнаух, О. Кляпець, Т. Кравченко, А. Міхеєва та ін.

Материнство жінок-одиначок у юному віці розглядається в роботах Е. Матвеевої, Г. Радчук, Г. Філіпової та ін.

Ретроспективний аналіз проблеми самотнього материнства показує, що ще зовсім недавно, якихось двадцять років тому, подібне соціальне явище вважалося аномальним і ганебним з точки зору морального укладу суспільства. В даний час спостерігається ослаблення шлюбної норми, турботу про дітей бере на себе мати, відповідно уявлення про це соціальне явище змінюються, і з'являється все більше подібних сімей. Утворюється варіативна модель сучасної сім'ї – мати плюс дитина, всі інші елементи шикуються навколо них. При цьому роль батька дитини, як правило, досить ослаблена – до повної неучасті у вихованні. Досить часто мати взагалі не підтримує жодних стосунків з батьком. Таким чином, дитину виховують жінка та її батьківська сім'я.

Дослідження психологічної готовності до материнства, проведене С. Мещеряковою, М. Авдєєвою і Н. Ганошенко виявило «зв'язок між рівнем психологічної готовності жінки до материнства, її реальною материнською поведінкою і особливостями психічного розвитку дитини в три місяці. При цьому основним фактором в структурі психологічної готовності до материнства, що визначають подальшу материнську поведінку і тим самим впливають на особливості психічного розвитку дитини, є ставлення матері до дитини» [4, с. 23].

Материнство як новоутворення в сфері самосвідомості жінки проявляється у вигляді особливої внутрішньої діяльності, що здійснюється у внутрішньому діалозі матері. У цьому діалозі відбувається розгортання і розвиток смислових позицій, які відображають переживання матір'ю відносин з дитиною в реальному життєвому середовищі, а також переживання нею особливостей розвитку власного світу у векторі «Я як мати». Материнство найбільш повно задовольняє сенсорні, когнітивні, емоційні та соціальні потреби дитини, забезпечує її поступове включення в систему соціальних відносин, забезпечує засвоєння соціальних ролей.

Проте у будь-якому суспільстві постійно відбуваються зміни у суспільних відношеннях, що в свою чергу, призводить до змін і у свідомості жінок – модель материнства стає іншою, змінюється відношення жінки до своєї ролі матері. На думку В. Брутмана «у наш час материнство займає незначне місце у житті жінки. Адже стрімко зросло прагнення до високого професіонального статусу та кар'єри, відмічається підвищена тяга до благополуччя та високого рівня споживання, що призводить до зміщення ролі материнства в системі цінностей сучасної жінки» [2, с. 12].

За словами дослідниці Н. Анішиної, «структура соціальних уявлень сучасних жінок про самотнє материнство може бути представлене трьома компонентами: ядром як щодо константним елементом, що містить найбільш значущі для даної соціальної групи установки по відношенню до самотнього материнства; перехідною зоною як елементом, що включає потенційні зміни поглядів і переконань про самотнє материнство; периферією як елементом, найбільш схильним до змін в системі поглядів, установок, переконань про самотнє материнство, що відбувається під впливом різних факторів і залежних від сімейного статусу жінок (заміжня, незаміжня, мати-одиночка)» [1, с. 15].

Вважаємо, що найважливішим фактором у становленні відповідального материнства необхідно вважати також і особистісну зрілість матері. У праці Р. Овчарової особистісна зрілість матері розглядається «як системне утворення, що представляє єдність особистісних і батьківських складових» [5, с. 20]. До особистісних складових можемо віднести: відповідальність, активну життєву позицію, адекватне розуміння самої себе, прагнення до самопізнання, самореалізації, саморозвитку, сформовані ціннісні орієнтації, здатність робити вибір і вміння будувати зрілі міжособистісні відносини. До батьківських складових включаємо: прийняття внутрішньої позиції батька, усвідомлення відповідальності за реалізовані виховні впливи, вміння гнучко будувати взаємини з дитиною, батьківську любов як вищий прояв батьківських почуттів та ін.

У наші дні материнство займає незначне місце в ієрархії цінностей жінки, тому наявна нова модель особистості, яка не забезпечена відповідною моделлю материнства, так зване девіантне материнство, яке з погляду Т. Микової, – це «поведінка матері, яка не сприяє збереженню здоров'я дитини, а, навпаки, така, яка перешкоджає, порушує й ускладнює нормальний процес її розвитку» [3]. Основними проявами випадків девіантної поведінки матері є відмова від дитини вже у пологовому будинку, однак, ця проблема та шляхи її профілактики є предметом подальших наукових пошуків.

Отже, материнство – це складний феномен, що має свої фізіологічні механізми, еволюційну історію, культурні й індивідуальні особливості, у яких є свій інститут материнства, що включає власні способи виховання жінки як матері.

Список використаних джерел

1. Анішина Н. Вдосконалення державного регулювання зайнятості молоді. Україна : аспекти праці, 2003. - № 4, с.14-22.
2. Брутман В.И., Ениколопов С.Н., Радионова М.С. Нежеланная беременность у жертв сексуального насилия (психолого-психиатрические аспекты). Вопросы психологии. 2005. - №1. с.11-15.
3. Колечко О. Соціально-психологічний феномен девіантного материнства. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Pippo_2013_5_21.pdf
4. Мещерякова, С.Ю., Авдеева, Н.Н., Ганошенко Н.И Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери. Соросовские лауреаты: Философия. Психология. Социология. М., 2006.
5. Овчарова Р.В. Психология родительства. М., 2005.

Ірина Іонова

кандидат педагогічних наук, доцент
старший викладач кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
СумДПУ імені А.С.Макаренка
м. Суми

Анастасія Пухно

студентка
СумДПУ імені А.С.Макаренка
м. Суми

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

У статті висвітлено проблему адиктивної поведінки підлітків, чинники її виникнення і розвитку. Особлива увага приділена соціально-педагогічній (первинній) профілактиці, підходам до її здійснення, принципам і формам превентивної роботи із запобігання виникненню адикцій у підлітків.

***Ключові слова:** адиктивна поведінка, первинна профілактика, підходи до профілактики, принципи первинної профілактики.*

Порушення підлітками соціальних норм набуло в останні роки масового характеру. Однією із популярних причин звернення дорослих за допомогою є проблема адиктивної поведінки їхньої дитини-підлітка на фоні відсутності дієвого виховного впливу на неї. Незважаючи на те, що проблема адиктивної поведінки постійно перебуває у фокусі уваги різних фахівців, питання, як запобігати цим явищам у підлітковому середовищі, які методи будуть дієвішими при розробці корекційних програм, залишається відкритим.

Мета статті: висвітлити основні причини виникнення адиктивної поведінки підлітків, окреслити можливі шляхи профілактики

Вивчення соціально-педагогічної літератури показало, що під адиктивною поведінкою розуміється форма девіантної поведінки людини, для якої характерне прагнення відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану внаслідок вживання різних хімічних речовин чи постійної фіксації уваги, думок, дій на

певних видах діяльності з метою розвитку і підтримки інтенсивних емоцій [5, с. 405].

Варто зауважити, що адиктивну поведінку підлітків науковці розглядають, насамперед, як психолого-педагогічну, а не медичну проблему. Це обумовлено тим, що, приміром, пияцтво, наркоманія, токсикоманія, ігроманія або інші види адикцій у неповнолітніх завжди пов'язані з соціальною дезадаптацією. До основних чинників виникнення у підлітків різних залежностей автори відносять вікові особливості, несприятливу макро- й мікросоціальну ситуацію розвитку, відхилення у функціонуванні вищої нервової діяльності.

На особистісних особливостях підліткового періоду, як факторах ризику у формуванні адиктивної поведінки, наголошує О. Ратинська. Вона виділяє: підвищений егоцентризм; потяг до протиставлення, протесту і боротьби проти виховних авторитетів; підвищене бажання стати дорослим і незалежним від сім'ї; незрілість моральних переконань; занадто чутливе реагування на пубертатні зміни; схильність перебільшувати ступінь складності проблем; криза ідентичності; негативна чи несформована Я-концепція; гіпертрофовані поведінкові реакції; перевищення пасивних допінг-стратегій у подоланні труднощів [4, с. 234].

До макропричин відносять умови, які притаманні сучасному суспільству в цілому (соціально-економічне неблагополуччя, протиріччя і неузгодженості у законодавстві, шкідливе екологічне оточення, відсутність суспільного благоустрою, реклама і легкодоступність психотропних речовин тощо). До мікропричин відносять ті умови, що притаманні певній соціальній групі, до якої належить індивід і в якій він безпосередньо перебуває (стиль сімейного виховання, невміння і непослідовність виховання, наявність гіпоопіки / гіперопіки, несприятливий психологічний клімат в сім'ї або освітньому закладі, неуспішність в школі та відсутність намірів продовжувати навчання, занадто часті зміни місць проживання, взаємодія з ровесниками, які зловживають психотропними речовинами) [3].

У разі, коли всі ці фактори, завдяки втручання дорослих, усуваються або компенсуються, зловживання припиняється без традиційного лікування, без застосування медикаментозних препаратів. І навпаки, за відсутності забезпечення життєво важливих

соціальних потреб підлітка, фрустрованих вказаними факторами, виникають передумови адиктивної поведінки.

Основним напрямком попередження девіацій у підлітків важливе місце займає профілактика адиктивної поведінки, яка передбачає усунення або нейтралізацію умов, чинників і механізмів її формування та створення умов, необхідних для розвитку адаптивних якостей особистості. Профілактика спрямована на осіб «групи ризику», тобто на тих осіб, які постраждали або можуть постраждати від проблеми адиктивності у поведінці, а також на тих суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, від яких залежить подолання проблеми адиктивної поведінки та її наслідків. Результатом профілактики стає створення умов для повноцінної життєдіяльності особистості та функціонування суспільства взагалі.

В залежності від виду попереджувального впливу прийнято виділяти три види профілактики: 1) соціально-педагогічна (первинна) профілактика, метою якої є попередження виникнення проблеми; 2) медико-соціальна (вторинна) профілактика, метою якої є попередження загострення проблеми, мотивація особистості до зміни поведінки; 3) медична (третинна) профілактика, метою якої є зменшення ризику відновлення негативних видів та форм поведінки. Не викликає жодних сумнівів той факт, що серед усіх видів профілактики саме соціально-педагогічна (первинна) профілактика посідає провідне місце у роботі соціальних педагогів освітніх закладів щодо попередження адиктивної поведінки підлітків.

Соціально-педагогічну (первинну) профілактику науковці розглядають у широкому і вузькому контекстах. У широкому розумінні, первинна профілактика розглядається як збереження умов, що сприяють нормальному гармонійному розвитку особистості, збереженню здоров'я і попередженню негативного впливу на особистість чинників соціального і природного середовища. Даний вид профілактики є масовим і найбільш ефективним. Він базується на комплексному системному дослідженні впливу умов і чинників природного середовища, соціального оточення на здоров'я підлітків. До заходів первинної профілактики належать ті, що можуть впливати на шляхи несприятливого впливу мікро- і макросоціальних чинників, і ті, що сприяють підвищенню резистентності організму до дії цих несприятливих чинників.

У вузькому розумінні первинної профілактики відзначають, що її метою є запобігання появі адиктивної поведінки в підлітковому середовищі. Її основним завданням є надання підліткам достовірної інформації з перевірених джерел про: проблему адиктивної поведінки у сучасному суспільстві та її форми; вплив адикції на здоров'я та поведінку особистості; наслідки різних форм адиктивної поведінки; шляхи попередження, подолання проблеми адиктивної поведінки підлітків; вибір альтернативних адиктивній поведінці шляхів виходу із проблеми [2, с. 19]. При цьому науковці наголошують, що така інформація має подаватися обережно і дозовано, повинні висвітлюватися основні моменти проблеми, щоб уникнути виникненню бажання в підлітків спробувати.

Розглядаючи методичні засади профілактики із запобігання адиктивної поведінки у підлітків, Г. Золотова виокремлює підходи:

1) Інформаційний підхід, який побудовано на поширенні інформації про шкоду адиктивних речовин, які викликають залежність. Теоретичний матеріал такої моделі профілактики базується на спробі переконати підлітків в аморальності, приміром, вживання психоактивних речовин. Профілактичні заходи мають форму масових пропагандистських кампаній, наочної агітації у вигляді плакатів, буклетів тощо. Проте, такий підхід до профілактики не відповідає віковим, культурним і загальноосвітньому рівням підлітків.

2) Поведінковий підхід, який базується на навчанні адаптивному стилю життя, навичкам спілкування, критичному мисленню, вмінню приймати рішення і протистояти в ситуаціях адиктивних пропозицій. Зокрема, у рамках даного підходу для підліткової аудиторії доречним буде використання таких програм: а) *програми формування життєвих навичок* (соціально-психологічні навички щодо відмови від ризикованих пропозицій, навички соціальної компетентності та ефективного спілкування, впевненість у собі, уміння управляти власними почуттями, навички вибору друзів і побудови позитивних відносин з ровесниками, зміцнення зв'язків з сім'єю та іншими значимими дорослими, навички вирішення проблем і критичного мислення); б) *програми навчання здоровому способу життя* (впроваджується шляхом уведення до навчальних планів дисциплін «Валеологія», «Основи безпеки життєдіяльності» та ін.); в) *програми функціональних еквівалентів* (полягає у розробці альтернатив для потенційно небезпечної адиктивної поведінки і передбачають

превентивні заходи, які у житті підлітків стають функціональним еквівалентом споживання алкоголю, наркотиків, ігрової залежності); г) *програми сімейної профілактики адиктивної поведінки* (передбачають охоплення сімей з дітьми різного віку, включають освітній компонент з інформацією про різні види залежностей, забезпечують доступність консультативних служб для сімей з «групи ризику»); д) *програми за принципом «рівний – рівному»* (залучення до превентивної роботи самих підлітків, які користуються авторитетом в колі ровесників) [1, с. 151-159].

Ефективність профілактичної роботи з попередження адиктивної поведінки у підлітків передбачає дотримання певних принципів.

1) Первинну профілактику потрібно розглядати не як окреме соціально-педагогічне явище, а як цілісну педагогічну систему, оптимальне функціонування якої дозволяє досягнути повноцінних результатів по запобіганню адиктивної поведінки.

2) В основі педагогічної системи лежить ідея гуманізації умов навчання і виховання, ідеї гуманістичної філософії про право людини на соціальний захист. Конкретні шляхи їх реалізації – це створення для підлітків безпечного соціального мікросередовища, сприятливого психологічного клімату у навчальному колективі, допомога у подоланні труднощів соціалізації, формування стресостійкості, збереження психічного і фізичного здоров'я.

3) Профілактика адиктивної поведінки має здійснюватися обов'язково по запобіганню всіх видів адикцій одночасно. Приміром, профілактика вживання психоактивних речовин повинна включати заходи із запобіганню всіх видів хімічних адиктивів одночасно, виходячи з висновку, що всі вони мають єдині причини вживання, схожу дію на організм і призводять до психофізичної залежності.

4) Профілактика адиктивної поведінки підлітків має спиратися на першочергову спеціальну підготовку адміністрації і педагогічного колективу навчального закладу, просвіту батьків.

5) Система профілактичної роботи має спиратися на: а) особливості вікової психології; б) врахування особливостей і специфіки контингенту учнів / студентів, їх інтересів; в) врахування різнопланового впливу адиктивів на організм підлітків; г) нейтралізацію умов і факторів адиктивної поведінки; д) протидію рекламним кампаніям алкогольних і тютюнових виробів, а також іншим

варіантам пропонування хімічних і нехімічних адиктів з боку оточуючого середовища.

б) У системі профілактики адиктивної поведінки форми і методи профілактичної роботи діють тільки у своїй нерозривній єдності. Особливий акцент потрібно робити на форми і методи непрямого профілактичного впливу, адже саме вони найбільше нейтралізують умови і фактори виникнення і розвитку адиктивної поведінки [1, с. 164-165].

Соціально-педагогічну профілактику Г. Золотова розділяє на превентивну освіту і профілактичну роботу, спрямовану на непрямий профілактичний вплив. Під превентивною освітою в даному випадку варто розуміти комплексну програму із засвоєння багатопланової інформації про різні види адикцій (інформація про шкідливість уживання хімічних видів адиктів; знання про всі фактори, що впливають на здоров'я, з урахуванням соціальних умов, психологічних і поведінкових особливостей людини; розуміння реальних переваг, які несе в собі відмова від психоактивних речовин).

Превентивна робота, спрямована на непрямий профілактичний вплив, – це робота, яка передбачає виховання морально-психологічної стійкості особистості підлітка як основного характерологічного утворення, що відіграє вирішальну роль у критичних ситуаціях, зокрема ситуаціях вибору, пропозицій різновидів хімічних адиктів. Змістом непрямого профілактичного впливу є: уявлення про позитивний і негативний досвід людської поведінки у ставленні до самої себе та інших людей; моральні поняття, пов'язані з почуттям збереження власного здоров'я і відповідальності за свої вчинки; психологічні поняття і навички, що є основою формування морально-психологічної стійкості людини; усвідомлення негативізму й руйнівної сили, що несуть в собі атрибути негативної молодіжної субкультури; науково обґрунтовані уявлення про анатомо-фізіологічні і психологічні зміни, які відбуваються в організмі в ситуаціях стресу, а також аутотренінгу, умінь самоконтролю; уміння саморегуляції психофізичних можливостей особистості шляхом її включення в позитивну альтернативну програму фізичних і психологічних випробовувань, загартовування тощо.

Таким чином, враховуючи критичність розвитку особистості у підлітковому віці та вплив різноманітних чинників, робота з профілактики виникнення адикцій, популяризація здорового способу

життя повинні бути пріоритетним напрямком соціально-педагогічної роботи серед підлітків та юнацтва. Саме соціально-педагогічна профілактика спрямована на виявлення, нейтралізацію тих чинників, що заважають розвитку підлітка, а також формує у нього якості, необхідні для подолання адиктивної поведінки і задоволення потреб альтернативним нешкідливим шляхом.

Список використаних джерел

1. Золотова Г. Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки неповнолітніх: навч. посіб. Луганськ, 2010. 231 с.
2. Ключко О. О. Профілактика адиктивної поведінки дітей та молоді у контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія. Суми: ФОП Наталуха А.С., 2013. 172 с.
3. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки: навч. посібник. Київ: ВПЦ «Київський ун-т», 2002. 308 с.
4. Ратинська О. М. Соціальна профілактика адиктивної поведінки підлітків. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. № 1(38). С. 233-237.
5. Самойлов А. М. Адиктивна поведінка як одна з форм девіантної поведінки підлітків // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Випуск 41. 2014. С. 405-409.

Світлана Калаур

доктор педагогічних наук, доцент
професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності

Каріна Ганьбергер

студентка спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені В. Гнатюка
м. Тернопіль

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОБЛЕМНИМИ СІМ'ЯМИ РІЗНОГО ТИПУ

У статті розкрито чинники, що сприяють виникненню проблемних сімей в Україні. Основна увага зосереджена на загальній характеристиці методів, форм і технологій соціальної роботи із проблемними сім'ями.

Ключові слова: проблемна сім'я, причини проблемності родини, соціальний працівник, соціальна робота, методи, форми, технології.

У кожному конкретному історичному періоді розвитку суспільства саме сім'я виступає головною моделлю, яка відображає його економічні, духовні та моральні устрої, адже забезпечує активний процес соціалізації й самореалізації своїм членам та сприяє формуванню особистості. Варто акцентувати увагу на тому, що у сучасному процесі державотворення значна частина сімей опинилися у складних життєвих обставинах. Саме тому, одним із основних напрямів роботи фахівця соціальної роботи є соціальна робота з сім'ями, яка передбачає здійснення системи конкретних комплексних заходів щодо тривалої допомоги родині із метою збереження її цілісності, відновлення родинних стосунків, захисту і реалізації прав усіх членів сім'ї у родині й відновлення та повної реалізації прав сім'ї в українському суспільстві.

Так, ми приєднуємось до думок науковців [1; 3; 6], що сім'я є, насамперед, системою відношень між людьми, які її утворюють; рольовою взаємодією, що визначається сукупністю установок, норм і зразків поведінки, які характеризують одних членів сім'ї в їх ставленні до інших її членів. Встановлено, що проблемна сім'я, – це сім'я, яка потрапила в складну життєву ситуацію і, при збереженні загальної позитивної сімейної мотивації, самотійно не може подолати свої проблеми» [5, с. 12]. Мета діяльності соціальних працівників з проблемними сім'ями у сучасних умовах до якої б із категорій проблемності вона не належала, спрямована на: реалізацію права сім'ї та дітей на захист і допомогу з боку держави; сприяння розвитку і зміцненню сім'ї як соціального інституту; поліпшення соціально-економічних умов життя і благополуччя сім'ї; гуманізацію зв'язків сім'ї з суспільством і державою; встановлення гармонійних сімейних відносин; профілактику дитячої злочинності та бездоглядності.

На основі узагальнення наукових праць [2; 4; 5; 6] виокремлено основні категорії проблемних сімей, які виділяють в нашій державі: сім'ї, в яких є діти, що знаходять під опікою; сім'ї з дітьми, що мають обмежені можливості та сім'ї з батьками-інвалідами; неповні сім'ї; багатодітні сім'ї; малозабезпечені сім'ї із низьким рівнем доходу, або з безробітними батьками; неблагополучні сім'ї (педагогічно

неспроможні; етично неблагополучні, родини, що практикують жорстоке поводження з дітьми); сім'ї переселенців/мігрантів. У нашому дослідженні за основу було взято головні причини виникнення проблемності, які виокремлено у підручнику «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями» під авторством А. Капської, Н. Олексюк, С. Калаур та З. Фалинської [5, с. 12–13] табл. 1.

Таблиця 1

Основні причини, що спонукають виникнення проблемних родин

Об'єктивні причини	Суб'єктивні причини
<i>природно-кліматичні умови (суворі або нестійкі кліматичні умови; екологічні особливості місцевості)</i>	на індивідуальному рівні (генетична схильність членів сім'ї до проблемної, або саморуйнівної поведінки)
<i>суспільство і держава (система соціальної допомоги і захисту; рівень інвестицій; дієвість законодавства; рівень соціокультурного розвитку суспільства; ставлення до мігрантів або біженців; рівень розвитку суспільних відносин)</i>	на особистісному рівні (низький ступінь стійкості особистості, недорозвиток рефлексії та саморегуляції, відсутність ціннісних орієнтацій)
<i>особливості мікросоціуму (економічні умови життя; виробнича і рекреативна інфраструктура; соціально-професійна структура населення; демографічна ситуація в даній місцевості; культурний рівень; соціально-психологічний клімат)</i>	

Найчастіше проблемна сім'я має фінансові труднощі, що зумовлені матеріальними умовами життя. Доволі часто у проблемних родин не повною мірою реалізуються виховні та комунікативні функції, існують проблеми з адаптацією, вихованням дітей, можливістю розвитку в батьків та дітей комплексу неповноцінності. Тобто у проблемних родин виникає доволі різноплановий спектр проблем, і соціальний працівник має бути готовим прийти на допомогу у їхньому розв'язанні.

У ході вивчення означеного кола питань було з'ясовано, що методи роботи, якими найчастіше користуються соціальні працівники це інформування, консультування, переконання, навіювання, приклад, представництво, перенавчання, переключення, реконструкція характеру, педагогічні ситуації, вправи тощо. Тоді як до найбільш перспективних форм роботи з проблемними родин належать:

лекторії, консультування, тренінги, семінари, ярмарки професій, організація предметного дозвілля, спілкування й відпочинку дітей і батьків. Як свідчить практика, соціальні працівники здійснюють соціальну профілактику, надають соціальну допомогу, послуги з соціального патронажу й соціальної реабілітації. Проблемні сім'ї від соціального працівника очікують надання необхідного сприяння в отриманні грошової допомоги. Фахівці з соціальної роботи організовують психолого-педагогічне консультування; реалізують профілактику девіантної, асоціальної поведінки за участю правоохоронних органів; надають організаційно-практичну допомогу батькам у виконанні виховних функцій; проводять тренінги, що спрямовані на корекцію дитячо-батьківських взаєностосунків. Часто їх залучають до проведення заходів щодо законодавчої просвіти батьків, які виховують дітей, що мають агресивну поведінку.

У практиці діяльності соціального працівника у проблемних сім'ях досить часто виявляються випадки сімейного насильства. У такому разі можуть бути застосовані технології, що використовуються у випадку сімейного насильства. До них відноситься організація соціальних притулків, які дають можливість батькам і дітям перечекати у безпечному місці сімейну кризу. Але, як свідчить практика, обмеження тільки таким видом допомоги може бути непродуктивним, бо невіршені сімейні конфлікти періодично загострюються.

Наголосимо, що вибір методу залежить від цілей і завдань, особливостей сім'ї та навколишнього середовища, а також від кваліфікації, знань, майстерності та досвіду соціального працівника. Соціальний працівник у проблемних сім'ях виступає посередником між дитиною і дорослим, дитиною та її оточенням, а також у ролі наставника при безпосередньому спілкуванні з дитиною або її оточенням. Він проводить соціальну діагностику цих сімей, складає програму допомоги сім'ї.

У підсумку відзначимо, що соціальний працівник по своєму професійному призначенню прагне по можливості запобігти проблемам, своєчасно виявити і усунути причини, що породжують їх, забезпечити профілактику різного роду негативних явищ соціального чи фізичного плану.

Список використаних джерел

1. Кравченко Т. Сучасна сім'я у вимірі її вартостей. *Рідна школа*. 2002. №1. С. 15–17.
2. Лукашов С. Спеціалізовані соціальні служби підтримки сім'ї. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 2. С. 115–130.
3. Побірченко Н. С. Сутність соціальної роботи з сім'єю. *Педагогічний вісник*. 2003. № 4. С. 5–7.
4. Сидоренко Ю. Сучасна українська сім'я як клієнт соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 2. С. 98–104.
5. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями. Капська А. Й., Олексюк Н. С., Калаур С. М., Фалинська З. З. Посібник. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с.
6. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. Навчальний посібник. К. : ДЦССМ, 2002. 132 с.

Світлана Калаур

доктор педагогічних наук, доцент
професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності

Вікторія Дяченко

студентка спеціальності Соціальна робота
Тернопільський національний педагогічний університет
імені В. Гнатюка
м. Тернопіль

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДНОСИН СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті акцентовано увагу на вагомості гендерних відносин. Названо та охарактеризовано найперспективніші шляхи щодо формування гендерних відносин, які може використовувати соціальний працівник під час роботи зі старшокласниками.

Ключові слова: гендерні відносини, соціальний працівник, старшокласники, форми, методи роботи.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства спостерігається активна демонстрація міжстатевих взаємодій, модифікація ролі й статусу жінки і чоловіка. Усе це призводить до певної видозміни культурних та духовних цінностей, а також

спричиняє зміну уявлень про сім'ю та стосунки між чоловіком та дружиною. Як засвідчують факти, суперечливий вплив різноманітних соціальних чинників негативно позначається на процесі становлення молоді особистості як представника конкретної статі. У зв'язку з цим нині нагальною потребою є оновлення змісту, форм і методів виховання гендерних відносин старшокласників. Таке гендерне виховання має проводитися на засадах свідомого ставлення до статевої поведінки, культивуванні репродуктивного здоров'я та вихованні толерантних взаємовідносин між статями.

Наголосимо, що проблема гендерних відносин старшокласників у ХХІ столітті є особливо актуальною, оскільки вона безпосередньо стосується статевої поведінки та статевої ідентифікації. Доволі часто старшокласники не мають позитивного прикладу гендерних взаємовідносин. З огляду на це вони потребують кваліфікованої допомоги у позитивному статево-рольовому становленні та підготовці до дорослого життя. Вагому роль у цих питаннях мають відіграти фахівці соціальної сфери – соціальні педагоги, соціальні працівники та практичні психологи.

Наукова дефініція «гендер» відповідає українському поняттю «рід», і означає форму спільності людей. Цей термін «гендер» був введений у науковий обіг ще в 1968 р. американським психоаналітиком Р. Столлером причому у психолого-педагогічному контексті «гендер» означає деяке соціальне відношення [1, с. 124]. Іншими словами, «гендер» – соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди розрізняють поняття «жіночність» (femininity) та «мужність» (masculinity) [3, с. 26-27].

У ході дослідження було встановлено, що у гендерному вихованні українців в минулому наші пращурі робили основний акцент на таких аспектах, як: рівноправність партнерів в шлюбі та орієнтація на егалітарну родину; формування у дівчаток засад материнства, особистісної поваги до себе, як до «берегині»; розвиток у хлопців глибокої поваги до жінки, відповідального ставлення до власних намірів; естетичне влаштування родинного простору, працьовитість на користь родини [71, с. 31].

Відзначимо, що пріоритетним напрямом формування гендерних відносин старшокласників загальноосвітніх закладів є розвиток у них внутрішніх спонукань (потреб, мотив, намірів), які вирішують проблему самоцінності особистості і відображуються у гендерній

поведінці вихованців, повазі прав і гідності особистості протилежної статі.

З психолого-педагогічної точки зору, формування гендерних відносин старшокласників має охоплювати такі аспекти, як:

- розширення теоретичних знань про такі цінності гендерної культури як міцна сім'я, кохання, репродуктивне здоров'я та відповідальне батьківство;

- розвиток ціннісного ставлення до себе і представника протилежної статі (адекватна самооцінка, самоповага та повага до партнера, орієнтація на гендерну рівність у взаємостосунках);

- допомога в усвідомленні себе представниками певної статі та розвитку мужності й жіночності;

- сприяння у формуванні ціннісних орієнтацій у сфері статі (вибір майбутнього партнера на моральних засадах, потреба у створенні міцної сім'ї, прагнення до батьківства і материнства, ціннісне ставлення до власного репродуктивного здоров'я);

- усвідомлення потреби у критичному ставленні до своїх дій і формування власної системи цінностей і пріоритетів;

- вироблення у старшокласників умінь спілкування з представниками протилежної статі на основі ціннісного ставлення до себе та партнера;

Наголосимо на тому, що формування гендерних відносин старшокласників має реалізовуватися через використання фахівцями соціальної сфери (соціальним педагогом, соціальним працівником та практичним психологом) сучасних інноваційних форм і методів у практичній діяльності. Зокрема, у нашому баченні найперспективнішою формою реалізації гендерного виховання може бути інтерактивне, тренінгове навчання. Інтерактивні методи базуються на ідеях та принципах гуманістичної психології.

Зокрема, великим позитивним ефектом у формуванні гендерних відносин володіє тренінг. З огляду на це саме тренінгова форма роботи має бути провідною під час роботи зі старшокласниками загальноосвітніх шкіл. З психолого-педагогічної точки зору тренінг як групова форма роботи володіє такими перевагами, як:

- по-перше, у процесі групової роботи створюється можливість осмислити, усвідомити отриману інформацію, співставити думки, позиції учасників групи зі своїми, виробити власне ставлення до обговорюваних проблем;

– по-друге, отриманий груповий досвід допомагає розв’язувати міжособистісні проблеми, дозволяє кожному учаснику пережити на власному досвіді те, про що йдеться;

– по-третє, у безпечному просторі групи кожен має змогу отримати безоціночний зворотний зв’язок від інших учасників, які розуміють його почуття й переживання, що сприяє особистісному самостановленню;

– по-четверте, групова форма роботи є ефективною для вироблення конструктивних моделей поведінки.

У нашому баченні фахівці соціальної сфери, які будуть займатися гендерним вихованням старшокласників мають активно використовувати особистісно орієнтований підхід, вислуховувати та приймати погляди кожного з учасників тренерської групи. Лише у такому разі можна досягнути позитивних результатів.

Список використаних джерел

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / пер. с англ. А. А. Валеева, Р. А. Валеевой. Ростов н/Д. : Феникс, 1998. 448 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. СПб. : Питер, 2001. 272 с.
3. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім’ї і школи: монографія. К. : Фенікс, 2009. 416 с.

Олексій Клочко

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
м. Суми

Анастасія Малік

студентка спеціальності «Соціальне забезпечення»
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
м. Суми

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У СИСТЕМІ РЕГУЛЮВАННЯ ЗАЙНЯТОСТІ НАСЕЛЕННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Автори піднімають питання щодо місця профорієнтаційної роботи у професійній діяльності центрів зайнятості населення та наводить методичні рекомендації щодо поліпшення даної роботи у системі зайнятості населення. З'ясовано роль соціального працівника у системі регулювання зайнятості населення.

***Ключові слова:** безробітний, зайнятість, професійна освіта, профорієнтаційна робота.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах жорсткої конкуренції на ринку праці, пріоритетним завданням соціально-орієнтованої економіки є забезпечення соціальної захищеності населення, особливо тих, хто не може конкурувати на рівних. На сьогодні, освіта, професійні знання повинні відігравати визначальну роль у забезпеченні зайнятості і самозайнятості, особистих доходів населення в ринкових умовах. А це, у свою чергу, вимагає відповідної професійної підготовки, заснованої на науково обґрунтованій системі професійної орієнтації, професійного відбору і виробничого навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Установлено, що профорієнтаційна робота сприяє цілеспрямованому розвитку здібностей людини, зростанню її професіоналізму, працездатності,

збереженню здоров'я і виступає одним із важливих елементів державної політики в сфері соціального захисту та зайнятості населення, забезпечує ефективне використання трудового потенціалу особи, підвищення її соціальної та професійної мобільності, відіграє значну роль у профілактиці масового вимушеного безробіття. Зазначимо, що профорієнтаційні заходи стимулюють пошук людиною найефективніших засобів підвищення свого професійно-кваліфікаційного рівня, розвиток соціально-економічної ініціативи, інтелектуальної та трудової незалежності.

Відповідно до вище вказаного конкретизуємо мету професійної орієнтації, що полягає у формуванні в особистості здатності вибрати певний тип професійної діяльності, що оптимально відповідає її індивідуально-психологічним особливостям, можливостям, інтересам та потребам ринку праці у кадрах; сприятливі специфічними методами посиленню конкурентноспроможності працівника на ринку праці та досягнення ефективної зайнятості населення. У свою чергу, формами профорієнтаційної роботи визначаємо наступні: професійне навчання, професійна інформація, професійна консультація та профвідбір [2].

Як зазначає В. Зінченко, основними підходами до проведення профорієнтаційної діяльності є наступні: соціально-економічний підхід передбачає аналіз потреб суспільства в різних професіях, з'ясування їх перспектив у трудових ресурсах; психофізіологічний підхід передбачає забезпечення вибору такої професії, яка максимально відповідає психофізіологічним характеристикам людини; психолого-педагогічний підхід включає виховання в учнів любові до праці, формування інтересу до майбутньої професії [3].

Одним із значимих компонентів профорієнтації є професійна освіта, яка дає змогу придбати певні знання про соціально-економічні особливості різноманітних професій, про умови правильного вибору однієї з них; сприяє вихованню позитивного ставлення школярів до різноманітних видів професійної й суспільної діяльності, формуванню мотивованих професійних намірів. Професійна освіта об'єднує професійну інформацію, професійну пропаганду і професійну агітацію, які покликані надавати людині певні відомості про найбільш масові професії, інформувати про способи і умови оволодіння ними, пропагувати громадську цінність найбільш необхідних на даний час професій [1].

Важливим завданням служби зайнятості в сучасних умовах є забезпечення високого рівня професійної компетенції та мобільності молоді людини. Ці задачі неможливо виконати без професійної орієнтації, адже саме профорієнтація допомагає молоді визначитися з професійним вибором. Професійна орієнтація осіб, які звернулися до державної служби зайнятості, здійснюється шляхом професійного інформування, професійного консультування та професійного відбору.

Розглянемо особливості регіонального досвіду на прикладі Сумського обласного центру зайнятості. Емпіричне дослідження, що було проведене під час роботи над дипломним дослідженням, мало на меті діагностувати рівень поширеності профорієнтаційної роботи, що проводиться працівниками Сумського обласного центру зайнятості. На першому етапі за допомогою методів кабінетного аналізу документів Сумського обласного центру зайнятості було отримано статистичну інформацію стосовно поширення профорієнтаційних заходів в системі регулювання зайнятості населення за період січень-березень 2021 року та у порівнянні з аналогічним періодом 2020 року.

Станом на 1 березня 2021 року послуги Сумської обласної служби зайнятості отримували 35,9 тис. громадян, з них 18,6 тис. осіб мали статус безробітного, що на 9% більше, ніж на відповідну дату минулого року. Станом на 1 березня 2021 року кількість вакансій, заявлених роботодавцями до Сумської обласної служби зайнятості становила 2,0 тис. одиниць, що на 13% менше, ніж на відповідну дату минулого року. За період січень 2021 року отримувало послуги 9577 осіб, що на 388 осіб менше, ніж за вказаний період 2020 року – 9965 осіб відповідно.

Кількість безробітних, охоплених профорієнтаційними послугами за січень 2021 року – 647 осіб, за січень 2020 року – 1795 осіб. Можемо говорити про значне збільшення кількості осіб, що отримують профорієнтаційні послуги. Кількість безробітних осіб з особливими потребами, охоплених профорієнтаційними послугами за 2020 рік – 187, за період січень-лютий 2021 року – 105. У% 2021 до 2020 – 56,1%.

Кількість безробітних, охоплених профорієнтаційними послугами, з числа молоді у віці до 35 років за 2020 рік становила 1774 осіб, за період січень-лютий 2021 року – 793 особи. Кількість жінок, яким надавались профорієнтаційні послуги у 2020 році

становить 3 124, чоловіків – 2798. Дані свідчать про значне переважання жінок, які отримують послуги з профорієнтації. Кількість мешканців міських поселень, що отримували профорієнтаційні послуги у 2020 році – 3613, мешканців сільської місцевості – 2309.

Проведене опитування фахівців Центру у формі інтерв'ювання дозволило отримати інформацію щодо діяльності центру, профорієнтаційних заходів та особливостей їх проведення, проблем, що виникають у фахівців при наданні профорієнтаційних послуг.

На основі відповідей спеціалістів, виокремлюємо наступні заходи профорієнтаційних заходів, що здійснюються Центром: уроки вибору професій; професіографічні зустрічі; уроки реального трудового життя; дні кар'єри; профорієнтаційні семінари; ярмарки професій та послуг служби зайнятості; інформаційні дні; Дні відкритих дверей центрів зайнятості для випускників шкіл; презентації курсів навчання; профорієнтаційні бесіди, семінари, батьківські збори; веб-базована платформа для онлайн профорієнтаційного консультування «Моя професія: консультаційна мережа».

Аналіз відповідей фахівців Центру дозволяє нам виокремити наступні проблеми та труднощі, що виникають у них в процесі надання профорієнтаційних послуг: невідповідність молоді до самостійного пошуку профінформації, недосконалість взаємозв'язків з навчальними закладами різних форм власності для здійснення на їх базі профорієнтаційної роботи; відсутність сучасної науково-методичної літератури з питань профорієнтації через застарілі підходи в її організації та слабка матеріально-технічна база (особливо в контексті пандемії).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Викладений аналіз поширеності профорієнтаційної роботи у системі зайнятості населення дозволив нам розробити методичні рекомендації працівникам центру зайнятості щодо поліпшення даної роботи, а саме: створити довідник найбільш затребуваних професій, що буде містити опис цих професій (професіограми) та інформацію з їх пошуку; в рамках розширення взаємозв'язків з навчальними закладами розробити систему профорієнтаційних заходів з учнями загальноосвітніх шкіл шляхом впровадження профорієнтаційних класних годин, бесід, профорієнтаційних конференцій; впровадження нових

профорієнтаційних методів та форм ознайомлення зі світом професій, кон'юнктурою ринку праці підприємствами і організаціями, навчальними закладами, перспективами розвитку професій; збільшення штатної чисельності спеціалістів з професійної орієнтації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці інноваційних форм методів та методів проведення профорієнтаційної роботи в системі регулювання зайнятості населення.

Список використаних джерел

1. Ананко Т. В. Профорієнтація та її складові. // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 8-10. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2014_115_4.
2. Бабакова В. М. Профорієнтація як один з напрямів на шляху професіоналізації особистості. // *Проблеми соціальної роботи*. 2014 №1(4). С. 142–149.
3. Земба Б. А. Організація профорієнтаційної роботи з безробітною молоддю в сучасних умовах. // *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 31. С. 193–199. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2016_31_28.

Олексій Ключко

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри соціальної роботи
і менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет
ім. А.С.Макаренка
м. Суми

Наталія Руденко

студентка спеціальності «Соціальна робота»
Сумський державний педагогічний університет
ім. А.С.Макаренка
м. Суми

ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ

У статті проаналізовано проблему адиктивної поведінки неповнолітніх, розглянуто сутність і зміст адиктивної поведінки.

Схарактеризовано загальні засади профілактики адиктивної поведінки неповнолітніх. Головна увага зосереджена на сутності профілактики адиктивної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Проаналізовано зміст профілактики адиктивної поведінки та визначено її складові характеристики (підходи, напрямки, основні завдання, практичні механізми).

***Ключові слова:** адиктивна поведінка, профілактика, профілактична програма, адикція, адикт.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Усе більшої актуальності останнім часом набуває питання здорового способу життя. На даний момент особливо гостро постала проблема, адиктивної поведінки неповнолітніх, пов'язаного із вживанням різноманітних психоактивних речовин. Постійно збільшуються темпи розповсюдження тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії, нехімічних видів залежностей, це спонукає науковців різних галузей вивчати вплив різних соціальних процесів на розповсюдження згаданих явищ, розробляти програми профілактики адиктивної поведінки.

Численні дослідження доводять, що саме категорія «підлітки» особливо вразлива й схильна до соціально небезпечної поведінки. Така ситуація призводить до гострого внутрішнього конфлікту, штучного гальмування особистісного розвитку підлітків, неможливості зайняти активну соціальну позицію, що все разом формує установки на адиктивну стратегію поведінки.

Стрімке зростання кількості дітей і підлітків з адиктивних поведінкою і висока соціальна значущість проблеми характеризує вивчення даного питання як одного з центральних у сучасній психолого-педагогічній літературі. Саме тому профілактичні заходи серед цієї групи неповнолітніх є такими важливими [2].

Метою дослідження постає аналіз теоретичних аспектів основ соціальної роботи з профілактики та корекції адиктивної поведінки неповнолітніх.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Під адиктивною поведінкою розуміють поведінку, що досягається різноманітними способами – фармакологічними й нефармакологічними.

Соціально-педагогічна, соціальна наукова думка вирізняє три групи різновидів адиктивної поведінки: нехімічні адикції (патологічна

схильність до азартних ігор (гемблінг), комп'ютерна адикція, трудоголізм.); проміжні форми адикції (аденоксія – відмова від їжі, булімія – прагнення до постійного вживання їжі); хімічні адикції (вживання та вдихання психоактивних речовин: тютюну, алкоголю, наркотиків, медичних препаратів, речовин побутової хімії). Зазначимо, що адиктивна поведінка робить підлітка нездатною отримувати задоволення від творчості, спілкування з друзями, дружби й кохання. Адикт (особистість неповнолітнього) не здатний до співчуття, емоційної підтримки, часто провокує конфлікти, проявляє агресію як протест проти норм і правил, що прийняті в суспільстві [1].

Ступінь тяжкості адиктивної поведінки може бути різним – від практично нормальної поведінки до важких форм залежності, що супроводжуються вираженими соматичними і психічними патологіями.

Наявність патологій та негативних наслідків для особистості, що мають незворотний характер, підтверджує необхідність профілактики адиктивної поведінки, як однією із головних соціальних технологій [3].

Профілактика адиктивної поведінки передбачає усунення або нейтралізацію умов, чинників та механізмів її формування та створення умов, необхідних для розвитку адаптивних якостей особистості.

Робота фахівця соціальної сфери із підлітками, схильними до адиктивної поведінки, – це перш за все налагодження стосунків, спільна діяльність, постійна увага до особистості, контроль, аналіз свого ставлення до конкретного підлітка, особистісний, індивідуальний підхід.

Профілактика соціально неприйнятних видів адиктивної поведінки повинна передбачати проведення як прямих (усунення безпосередніх причин і передумов формування адиктивної поведінки) так і непрямих (усунення загальних чинників, через які людина стає схильною до адикції) профілактичних впливів. Основна увага має бути приділена прямим профілактичним інтервенціям, спрямованим на різні групи підлітків та молодих людей.

Світова класифікація видів соціальної профілактики (ВООЗ) поділяє її на первинну (соціально-педагогічну), вторинну (медико-соціальну), третинну (медичну).

Первинна профілактика є найбільш масовою та ефективною. В її основі – комплексне системне дослідження впливу умов і чинників природного середовища, соціального оточення на здоров'я неповнолітніх. До заходів первинної профілактики належать ті, які можуть впливати на шляхи несприятливого впливу природних, мікро- і макросоціальних чинників, а також ті, що сприяють підвищенню резистентності дитини до дій цих несприятливих чинників [4, с. 111].

Метою є формування активного, адаптивного, високо функціонального життєвого стилю, направлено на просування до здоров'я, зменшення числа осіб, які мають біологічні, психологічні й соціальні чинники ризику формування аддикції, розвиток несприйнятності до дисфункціональних патернів наркоманічної поведінки. Первинна профілактика є найбільш ефективною, тому, що її зусилля спрямовані на попередження формування патологічних процесів в психіці та поведінці дитини.

Первинна профілактика має такі завдання: удосконалення, підвищення ефективності використовуваних дитиною або підлітком активних, конструктивних поведінкових стратегій; збільшення потенціалу особистісних ресурсів (формування позитивної, стійкої Я-концепції, підвищення ефективності функціонування соціально-підтримуючих мереж, розвиток емпатії, афіліації, внутрішнього контролю власної поведінки тощо).

Особливою ланкою у системі педагогічної профілактики адиктивної поведінки неповнолітніх є планомірна і систематична робота з батьками. Ефективним в межах вказаної проблеми є використання різноманітних форм роботи – батьківських університетів, тематичних батьківських зборів, колективних та індивідуальних бесід, спеціальних зустрічей з представниками медичних та правоохоронних органів, загальношкільних батьківських конференцій, диспутів, обговорення реальних ситуацій наркотизації на основі результатів психолого-педагогічної діагностики стилю взаємин у сім'ї, емоційного контакту з батьками тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, узагальнимо наступні тези:

– адиктивна поведінка підлітка може бути визначена як така, що характеризується наявністю непереборної потреби в зміні свого психічного стану за допомогою адиктивного агента (психоактивних

речовин або певних видів активності) і формується на основі біологічних (генетичних), психологічних, соціальних та симптоматичних чинників.

– метою системи профілактики підлітків є формування стійкої установки на здоровий спосіб життя, формування у неповнолітнього особистісного і соціального імунітету до негативного впливу наркогенної інформації.

– зміст системи профілактики реалізовано через види профілактики: первинну, вторинну, третинну.

– профілактика покликана попереджати виникнення багатьох соціальних проблем у суспільстві, у нашому випадку – адиктивної поведінки, а також зменшувати негативний вплив наслідків такої проблеми.

Список використаних джерел

1. Бугайова Н. М. Психологічні закономірності розвитку аддикцій в онтогенезі. // *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Т. XII, ч. 4. С. 48–56.
2. Великий В. М. Сутність і профілактика залежності від азартних ігор. // *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2019. № 5. С. 134–137.
3. Ільницька Л. А. Психологічні особливості особистості Інтернет-залежних юнаків. // *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2018. № 5. С. 124–137.
4. Нагорна А.М. Профілактика наркоманії серед підлітків : навчальний посібник. / вид. 2-е, доп. – Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2003. 184 с.

Антоніна Конончук

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
м. Ніжин

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ОЦІНКИ ПОТРЕБ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ З ДІТЬМИ

У статті охарактеризовано оцінку потреб внутрішньо переміщених сімей з дітьми як однієї із важливих складових роботи щодо здійснення захисту і надання допомоги даній вразливій категорії отримувачів соціальних послуг. Розкрито особливості

оцінювання потреб внутрішньо переміщених сімей з дітьми у соціальних послугах.

***Ключові слова:** внутрішньо переміщені сім'ї з дітьми, оцінка потреб, соціальні послуги*

На сьогодні Україна перебуває у процесі політичних трансформацій і територіальних змін, які беруть початок ще з 2014 року, у результаті чого з'явилася нова вразлива категорія населення – внутрішньо переміщені особи (ВПО). Згідно зі статтею 1 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», це - громадяни України, іноземці або особи без громадянства, які перебувають на території України на законних підставах та мають право на постійне проживання в Україні, яких змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [2]. Виникнення нової соціально незахищеної групи населення змусило фахівців зосередити увагу на соціальному захисті і соціальній допомозі членам сімей переселених громадян, а саме: активізувати роботу спеціалістів ЦСССДМ (із залученням громадських та волонтерських організацій) з надання психологічної, соціально-медичної та соціально-педагогічної підтримки переселеним громадянам.

Теоретичне осмислення основних положень щодо соціальних аспектів потреб і проблем ВПО викладені у чинних нормативно-правових документах, стратегіях уряду та спеціальних дослідженнях вітчизняних науковців О. Балакіревої, Н. Гусак, З. Кісарчук, Е. Лібанової, В. Тарасової, Н. Тищенко, Т. Семигіної, С. Трухан, Л. Овчарової, Є. Пашкової та ін. Проблемами внутрішньо переміщених сімей з дітьми у соціальному, психологічному, соціально-психологічному та правовому аспектах в Україні займаються В. Андрєєнкова, І. Бандурка, О. Калашник, Л. Ковальчук, Н. Максимова, І. Трубавіна та інші.

У контексті здійснення захисту і надання допомоги внутрішньо переміщеним сім'ям з дітьми однією із важливих складових роботи є оцінка їх потреб у соціальних послугах. Це гнучкий процес збору, узагальнення й аналізу інформації щодо стану та життєвих обставин

клієнта з метою визначення необхідних видів та обсягів послуг, їх впливу в ході подолання складних життєвих обставин. У статті 20 Закону України «Про соціальні послуги» зазначено, що оцінювання потреб сім'ї у соціальних послугах здійснюється шляхом аналізу документів, фактів та інформації, зібраних під час спілкування з сім'єю та їхнім найближчим оточенням, а також отриманих від юридичних та фізичних осіб у встановленому випадку. Оцінювання потреб сім'ї у соціальних послугах здійснюють фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник, соціальний менеджер. У разі необхідності до оцінювання потреб сім'ї у соціальних послугах залучаються медичні, педагогічні працівники, психологи, реабілітологи та інші фахівці. Оцінювання потреб сім'ї у соціальних послугах здійснюється протягом п'яти робочих днів з дня звернення, повідомлення про надання соціальних послуг [4]. Зазначені положення стосуються і оцінювання потреб внутрішньо переміщених сімей з дітьми у соціальних послугах з урахуванням чинників вразливості, обумовлених ситуацією вимушеного переселення. Уразливість ВПО, зокрема сімей з дітьми викликана такими чинниками:

на особистісному рівні: відчутна загроза життю та здоров'ю; пережиті як матеріальні, так і нематеріальні втрати (рідних, стосунків з рідними, будинку та майна, втрата всього важливого і звичного для людини); невизначеність майбутнього та страхи, які з цим пов'язані; відчуття ізоляваності і неприйняття в місцевій громаді, що є перешкодою для побудови нових стосунків, працевлаштування за місцем переселення; зміна або втрата соціального статусу, життєвих орієнтирів та потреба у терміновому набутті нових як професійних, так і соціальних навичок; кардинальна зміна умов проживання;

на рівні громади: брак інформації для ВПО щодо наявних ресурсів громади у забезпеченні житлом, роботою, програмами соціальної підтримки тощо; недостатньо розвинена інфраструктура (медичні, навчальні, соціальні заклади й установи та їх фінансування), яка не здатна задовольнити потреби більшої кількості осіб; нестача або відсутність фінансового забезпечення реалізації програм допомоги ВПО для задоволення їх потреб, створення умов для соціальної адаптації; недостатність кадрових ресурсів (особливо фахівців, які працюють з травмою, втратами, надають реабілітаційні послуги), що унеможлиблює вчасну і якісну допомогу ВПО для

попередження ризикованих проявів поведінки; різні погляди членів громади на ситуацію, що склалася на Сході України, та пов'язані з ними інтолерантність і конфлікти між членами громади та ВПО; стигматизоване ставлення як з боку фахівців, тау і з боку оточення до проблем ВПО і першопричин цих проблем.

Професійно здійснена оцінка потреб внутрішньо переміщених сімей з дітьми у соціальних послугах створює реальну можливість розробити стратегію втручання в існуючу ситуацію з метою забезпечення найкращих інтересів отримувачів соціальних послуг. Вона спрямована на глибоке і всебічне вивчення усіх аспектів потреб кожного члена сім'ї та спроможності сім'ї в цілому відповідно реагувати на ці потреби через призму власних ресурсів та громади. Змістом оцінки є детальний аналіз індивідуальних потреб особистості, потенціалу його найближчого оточення, можливостей громади, суспільства змінити стан на краще. При цьому оцінювання має зосереджуватися на сильних сторонах та потребах ВПО та членах їх сімей, громади, оскільки тільки такий підхід сприяє більш позитивним результатам як в оцінці, так і в плануванні та проведенні подальшої роботи.

Як було зазначено, оцінка потреб є одним із важливих етапів надання допомоги. По суті, оцінка передбачає визначення потреб та ресурсів внутрішньо переміщених сімей з дітьми і паралельне надання першочергової допомоги. З проаналізованих наукових джерел ми зробили висновок, що проводячи оцінку потреб внутрішньо переміщених сімей з дітьми, важливо звернути увагу на такі особливості та врахувати їх у процесі оцінювання: фактори ризику; ступінь травматизації членів сім'ї (кожного з батьків та дитини/дітей) та особливості їх реакції на травму, чи потрібні сім'ї послуги психолога для подолання травми; чи переживає людина горювання за втратою, і на якій стадії горювання перебуває; якими ресурсами адаптації (копінг-стратегіями) володіють члени сім'ї для подолання життєвих труднощів; життєва/соціальна історія сім'ї до переміщення (як було раніше, які ресурси підтримували сім'ю і чи можна їх відновити); наявність чи відсутність складних життєвих обставин до переміщення; життєва компетентність батьків і дитини (життєві навички, які допомагають у соціальній адаптації); наявність позитивної соціальної підтримки (соціальне оточення, громадські організації тощо)[5].

Якщо під час оцінки члени сім'ї перебувають у стресовому стані, у них спостерігається підвищена тривога, агресія, спалахи гніву, фізичні негативні симптоми (хронічна втома, болі у м'язах, тахікардія, запаморочення, часте дихання, поганий сон, підвищена збудливість, відсутність апетиту тощо). Тому важливо стабілізувати стан («Те, що з вами відбувається, - це нормальна реакція людини на ненормальну ситуацію»), допомогти оволодіти методами релаксації, щоб досягти психічної рівноваги і зміцнення фізичного та морального стану людини, залучити до роботи психолога.

Оцінка потреб проводиться за обов'язкової участі всіх членів сім'ї та із залученням суб'єктів соціальної роботи. На етапі оцінки важливо надати людині інформацію, відповідаючи на її запити. Інформація є ресурсом для людини, оскільки вона опинилася в нових умовах для проживання і може відчувати тривогу щодо більшості питань. Важливо пояснити, які структури, послуги і ресурси наявні у громаді, куди і як можна звернутися, які права ВПО і як отримати передбачену для них допомогу

З метою визначення переліку соціальних послуг, які частіше всього запитують ВПО та члени їх сімей, звертаючись до ЦСССДМ, ми провели опитування 214 осіб у 11 ЦСССДМ Чернігівської області. За результатами опитування ми виявили, що найчастіше ВПО звертаються за соціальною послугою інформування – 92%, далі слідує соціальна послуга щодо надання консультацій різного характеру (інформаційних, соціально-педагогічних, психологічних тощо) – 79,4%, надання притулку – 73,4%, надання матеріальної допомоги – 55,1%, соціальна адаптація – 50%, послуга соціального супроводу та посередництва склали – 40,6%, далі слідують значно менші відсотки щодо отримання інших базових соціальних послуг. Разом з тим лише 25,7% відповіли, що згадані соціальні послуги повністю відповідають їхнім запитам, 64% дали відповідь, що ці соціальні послуги частково відповідають їхнім запитам і 5,1% вказали на невідповідність послуг запитам ВПО з різних причин. Отримані результати дозволяють припустити, що оцінювання потреб тієї частини ВПО та членів їх сімей, які вказали, що отримані соціальні послуги частково або зовсім не відповідають їхнім запитам, було проведено не на достатньому професійному рівні і потребує доопрацювання.

Таким чином, оцінка потреб повинна враховувати чинники вразливості, передбачати більш глибоке вивчення ВПО та їх сімей,

визначення пріоритетних проблем осіб та їх сімей, їх сильні сторони, ресурси, оточення для розробки і підписання сторонами індивідуального плану надання соціальних послуг. Оцінка потреб ВПО та їх сімей передбачає визначення потреб пов'язаних зі здоров'ям, отриманням освіти (навчання та досягнення дітей), соціально-медичних потреб, потреб у самоусвідомленні та самопрезентації, самообслуговуванні. При оцінці потреб ВПО та їх сімей слід звертати увагу на повноту родини, її психологічний стан, наявність ресурсів і соціальних зв'язків, матеріальний стан для задоволення власних базових потреб як дітей так і дорослих, мотивацію до співпраці з соціальним працівником. Отримані результати спонукають до подальших досліджень, пов'язаних з визначенням особливостей технології оцінювання потреб ВПО та їх сімей.

Список використаних джерел:

1. Гусак Н.Є., Семигіна Т.В., Трухан С.О. Стратегії і виклики соціальної роботи із внутрішньо переміщеними особами. Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. 2014. Випуск 2(22). С. 161-167.
2. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб: Закон України від 20.10.2014р. №1706-VII. ВВР. 2015. №1. ст. 1.
3. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні та шляхи їх вирішення: науково-практичний круглий стіл: тези доповідей, м. Чернігів, 23 травня 2017 року. Чернігів: ЧНТУ, 2017. 100 с.
4. Про соціальні послуги: Закон України від 17 січня 2019 р. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>
5. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб у 2-х ч.; Ч.2/ За ред.: Т.В. Журавель, З.П. Кияниці З. П. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

Ольга Кравчук
студентка 4 курсу
спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
Науковий керівник: Галина Олійник

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПРОФІЛАКТИК

У статті здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до трактування сутності поняття «агресивність», «агресивна поведінка». Розкрито основні причини агресивної поведінки підлітків. Визначено, що психолого-педагогічна профілактика здійснюється у формі консультування, педагогічної корекції, тренінгових занять, психотерапії. Виокремлено профілактичні заходи, які спрямовані на попередження агресивної поведінки дітей підліткового віку.

Ключові слова: *Агресія, агресивна поведінка, діти підліткового віку, профілактика.*

Соціальні кризові процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, негативно впливають на психологію людей, породжуючи тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насильство. Важкий економічний стан країни привів українське суспільство до серйозних труднощів і внутрішніх конфліктів, до значного збільшення рівня поширеності і різноманіття форм аморальних вчинків, злочинності та інших видів поведінки, що відхиляється від норми. Статистика свідчить про зростання поведінки, що відхиляється від норми, серед осіб, які належать до різних соціальних і демографічних груп. Особливо важко в цей період приходиться переживати підліткам. Тривожним симптомом є зростання числа неповнолітніх з девіантною поведінкою, що виявляються в асоціальних діях (алкоголізм, наркоманія, порушення громадського порядку, хуліганство, вандалізм та ін.). Збільшився рівень поширеності підліткової демонстративності. В крайніх формах стали виявлятися жорстокість і агресивність. Різко зросла злочинність серед молоді. З'являється багато нових форм ненормативної поведінки: підлітки беруть участь у озброєних формуваннях, мають причетність до організованої злочинності, збільшилися факти виявлення

підліткової проституції і сутенерства. В порівнянні з недавнім минулим, зросло число тяжких злочинів, буденна свідомість фіксує збільшення конфліктів і фактів агресивної поведінки людей. На ґрунті соціальних суперечностей виникають міжгрупові та міжособистісні конфлікти. Зростання агресивних тенденцій в підлітковому середовищі відображає одну із щонайгостріших соціальних проблем нашого суспільства, де за останні роки різко зросла молодіжна злочинність, особливо злочинність підлітків. Почастішали випадки групових бійок підлітків.

Багатопланове психологічне дослідження проблеми агресії та агресивної поведінки привертало увагу багатьох науковців, зокрема: Г. Андрєєва, В. Знаков, С. Єнікополов, Л. Колчіна, Є. Романін, С. Рошін, Т. Румянцева та ін. Дослідженням особливостей делінквентної поведінки підлітків займались М. Алемаскін, С. Белічева, Г. Міньковський, І. Невський та ін.

У словнику-довіднику соціальної педагогіки за редакцією Т. Алексєенко агресивність – це емоційний стан і риса характеру людини. Виявляється в імпульсивній активності поведінки, афективних переживаннях, завданні певного морального, психічного чи фізичного ушкодження. Агресивність може бути характерною властивістю людини і виявлятися у її готовності до агресивних дій. [2].

Агресивна поведінка ж в свою чергу це – мотивована деструктивна поведінка, що суперечить нормам та правилам співіснування людей в суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу та заподіює фізичну чи моральну шкоду людям, викликає у них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стани напруги, страху, пригніченості та ін.).

Український педагог С. Гончаренко вважає, що агресивність дітей є наслідком негативного ставлення до них, прогалинами у вихованні, зокрема нівелювання потреб дітей, браку чуйності й поваги, надмірної строгості, зловживання покараннями, що призводять до агресивної поведінки як способу протесту та привернення уваги до себе. [1].

Дослідниця С. Русова розглядала агресивну поведінку дитини як один із проявів інстинкту боротьби, що сам по собі є позитивним фактором, але за певних обставин може набути і негативного спрямування. У своєму здоровому, нормальному розвитку цей

інстинкт є міцне зброя, щоб перемогти й індивідуальні, й громадські перешкоди у житті [4]

Основними причинами агресивної поведінки підлітків є:

1. *Соціально-економічні*: зuboжіння населення; відсутність цивілізованих ринкових відносин; розвиток тіньової економіки; зростання в суспільстві соціальної напруги, рівня безробіття, зокрема серед молоді. Окрім цього, політична нестабільність загострює економічну та соціальну ситуацію в Україні.

2. *Несприятливе сімейне оточення*.

3. *Проблеми взаємостосунків неповнолітнього в шкільному середовищі* (антипедагогічні методи роботи вчителів із важковиховуваною дитиною, конфліктні ситуації в класному колективі, неуспішність у навчанні, низький рівень взаємозв'язків школи та сім'ї).

4. *Негативний вплив позашкільного середовища*: скорочення системи закладів дозвілля для неповнолітніх призводить до незайнятості вільного часу дітей та підлітків (в Україні 3 тис. населених пунктів не мають жодного закладу культури, 6,5 тисяч культурних закладів зачинено, а ще 500 знаходяться в аварійному стані); негативний вплив засобів масової інформації, що пропагують культ фізичної сили та агресію.

5. *Вікові особливості психіки підлітків*, які сприяють антисуспільним проявам (акцентуація характеру, реакція групування, реакція емансипації, почуття дорослості, прагнення до самоствердження, емоційна невірноваженість, підвищена збудливість, комфортність тощо).

6. *Біологічні та генетичні*. Причинами вчинення неповнолітніми правопорушень є порушення роботи ферментативної та гормональної систем організму; вроджені психопатії; мінімальні мозкові дисфункції внаслідок органічного враження головного мозку.

7. *Екологічні* – негативний вплив факторів природного середовища.

Соціальна робота з неповнолітніми, схильними до правопорушень та злочинів, має бути спрямована, перш за все, на попередження та подолання негативного впливу описаних вище умов. Особливу увагу слід звернути на те, що формування у дитини схильності до правопорушень пов'язане, як правило, не з одним з біологічних,

психологічних чи соціальних факторів, а з їх специфічним комплексом.

Варто зазначити, що психолого-педагогічна профілактика здійснюється у формі консультування, педагогічної корекції, тренінгових занять, психотерапії.

Також вона може мати форму індивідуальної, сімейної або групової роботи. В усіх випадках, незалежно від форми й умов, мають дотримуватися принципи поведінкової корекції.

На початку роботи соціальний працівник повинен мати хоч би мінімальний обсяг необхідних знань про підлітка. До мінімально необхідної інформації належать:

1. Критерії опірності соціально-педагогічним впливам: контактність із класним колективом; стосунки з більшістю педагогів; реакція на педагогічні вимоги; схильність до педагогічних впливів.

2. Ознаки, що визначають рівень соціально-цінного життєвого досвіду: спілкування з оточенням (однолітками, дорослими); характер спілкування (контакти на корисливій основі, на обмеженій особистій сфері, стійкий прояв негативних вчинків); участі в різних видах діяльності: всебічний, спеціалізований, обмежений, слабкий; подолання труднощів (прояв зібраності, цілеспрямованості, вимогливості до себе при невдачах чи розгубленість, низький тонус).

3. Загальний розвиток особистості: провідні якості чи основні недоліки.

4. Рівень вихованості у підлітка, який засвідчує його ставлення до власних недоліків і негативних властивостей; рівень самоуправління поведінкою, що залежить у великій мірі від розвитку вольових якостей; рівень самокритичності й вимогливості до себе.

Проаналізувавши наукову літературу нами було виокремлено наступні профілактичні заходи спрямовані на попередження агресивної поведінки дітей підліткового віку.

Профілактика – це певна система заходів, розроблених з метою попередження виникнення та розвитку будь-яких відхилень у розвитку, навчанні, вихованні особистості. [3].

Одним зі шляхів попередження агресивності, на нашу думку, є обговорення з дітьми (в класі) конкретних вчинків, порушень поведінки, конкретних ситуацій. Надзвичайно важливо для попередження важковиховуваності формувати в учнів імунітет проти негативних впливів з боку оточуючих, вчити долати власні недоліки.

Напрямки такої роботи, на нашу думку, визначаються в залежності від витоків важковиховуваності та проблем, які є в дитинстві. Соціальний працівник повинен будувати свою роботу в таких напрямках: “педагог – учень”, “мати – дитина”, “педагог – мати”, “учень – батько”, що дає змогу продумано всебічно впливати на психіку дитини, віднайти ефективні форми соціально-педагогічного впливу.

Важливе місце в системі соціально-педагогічної роботи щодо профілактики агресивної поведінки є програма самовиховання підлітків. Для цього, підліткам необхідно прищепити прагнення до самопізнання, самоудосконалення, самокорекції поведінки та спілкування із соціальним оточенням, особливо найближчим (у сім’ї, в класі, з товаришами за межами класного колективу). Особливого значення набуває робота підлітка з виховання і вдосконалення стрижня свого характеру – волі та вольових рис, морального компонента характеру, від яких залежить здатність контролювати свої стосунки і свою поведінку, визначити стиль своїх взаємин.

Висновок. Отже, агресивна поведінка дітей підліткового віку є дуже актуальною проблемою, яка потребує необхідності її глибокого й послідовного вирішення. Профілактика і корекція агресивної поведінки учнів здійснюється у процесі навчання, виховання та безпосередньо самовдосконалення. Соціальна робота з неповнолітніми, схильними до правопорушень та злочинів, має бути спрямована, перш за все, на попередження та подолання негативного впливу.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної роботи / за заг. ред. професора І. Д. Зверєвої. Сімферополь : ООО «Універсум», 2012. 535 с.
3. Зверева І.Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 Київ, 1999. 451 с.
4. Русова С. Нова школа соціального виховання. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. – Кн1. / за ред. Є. І. Коваленко. Київ : Либідь, 1997. 272 с.

Катерина Кулава
аспірантка
Харківська гуманітарно-педагогічна академія
Харківської обласної ради
м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПОСТРАЖДАЛИХ ВІД ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

У статті проаналізовано питання особливостей соціального консультування постраждалих від торгівлі людьми, особливості взаємодії соціального працівника та клієнта, який постраждав від торгівлі людьми та розглянуто алгоритм надання соціальної послуги консультування постраждалим від торгівлі людьми.

Ключові слова: консультування, соціальне консультування, торгівлі людьми.

У соціальній роботі професійне спілкування працівника з клієнтом розгортається як взаємозалежний обмін діями, вміннями та навичками. Досвід практичного консультування клієнтів соціальних служб дозволяє зробити висновок, що ведучим у цьому процесі безумовно є співробітник (соціальний працівник) соціальної установи. Саме рівень його hard та soft skills забезпечує безпроблемну взаємодію у системі «соціальний працівник - клієнт». Ситуація ж у сфері протидії торгівлі людьми цього році ускладнилася пандемією коронавірусу. Через її поширення зростає кількість осіб, які потерпають від цього злочину, збільшуються ризики і підвищується вразливість, а можливості звернутися по допомогу значно обмежуються через карантинні обмеження адже більшість відповідних служби перейшли на дистанційний режим роботи або сильно обмежили свою сервісну діяльність. Так як особи, які потрапили у ситуацію торгівлі людьми належать до осіб у складних життєвих обставинах, а одним з основних обов'язків соціального працівника є надання таким особам соціальних послуг, то консультування постраждалих від торгівлі людьми є одним з основних напрямків соціальної роботи ми більш детально звертаємо увагу саме на надання консалтингових послуг даній категорії клієнтів.

Різні аспекти торгівлі людьми в Україні проаналізовані в працях Т. Семігіної, К. Левченка, І. Шваба. Особливості використання

методу консультування в системі протидії торгівлі людьми знаходилися у фокусі уваги таких науковців, як Н. Горішної.

За результатами аналізу літератури та законодавчої бази доцільно було б прописати алгоритм організації взаємодії соціального працівника з клієнтом та побудови взаємовідносин з клієнтами, які постраждали від торгівлі людьми. Опишемо його основні складові, етапи, соціально - психологічні особливості та рекомендації.[2]

Взаємодія клієнта, який постраждав в наслідок торгівлі людьми та соціального працівника починається зі знайомства та встановлення контакту, які сприяють взаєморозумінню, довірі, щирості, гармонійним діловим відносинам. Контакт, як встановлення довірливої атмосфери необхідний для залучення клієнта до активної співпраці, підвищення його впевненості в тому, що соціальний працівник розуміє його та намагається зробити все можливе аби допомогти. На початку спілкування важливо створити атмосферу комфорту та доброзичливості (особи постраждалі від торгівлі людьми йдуть на контакт складніше решти клієнтів). Згідно зі державним стандартом соціальної послуги консультування встановлення контакту з клієнтом відбувається протягом трьох-чотирьох хвилини бесіди, а вже після слід перейти до наступного етапу спілкування. При цьому важливо пам'ятати, що різні клієнти, вимагають різного підходу, тому соціальному працівникові неодмінно слід враховувати їхні вікові, статеві та культурні особливості. Результатом цього етапу є відкритість клієнта до спілкування з соціальним працівником. [1]

Наступним етапом взаємодії соціального працівника та клієнта, який постраждав внаслідок трафікінгу є збір інформації. Обговорення проблеми, з якою звертається клієнт, як правило для встановлення статусу постраждалої особи. Водночас з вислуховуванням клієнта соціальний працівник має підтримувати й розвивати розмову, не висловлюючи власне ставлення до почутого, ставлячи відкриті та закриті запитання, для того аби краще уявити, суть проблеми, залучити клієнта до спільного пошуку шляхів розв'язання проблеми. Розвиток діалогу, отримання необхідної та якомога повної інформації значною мірою залежать від того, наскільки соціальний працівник вміє ставити запитання, фокусувати розмову на основній проблемі, клієнтові, оточенні, що сприяє спрямуванню розмови у потрібне русло, досягненню мети в оптимальний термін.

Як правило наступним кроком є розв'язання проблеми, яке включає в себе інформування та мотивування клієнта. Спілкування на цьому етапі спрямоване на підтримку клієнта у здійсненні та необхідності змін. У випадках, коли робота спрямована на зміну поведінки клієнта, його стосунків із соціальним середовищем, доречно оцінити його готовність до змін. Слід зазначити, що важливою є допомога у визначенні перешкод для змін і факторів, які закріплюють або заважають змінам. Фактично консультант повинен не тільки допомогти проаналізувати те, що трапилося, досвід, набутий унаслідок ситуації трафікінгу.

Зворотній зв'язок та завершення консультування – важливий та останній етап взаємодії клієнта та консультанта. Відносини між соціальним працівником і клієнтом мають завершальну стадію. До неї слід готувати співрозмовника заздалегідь. Важливо скласти план подальшої підтримки клієнта (друзі, родичі, соціальне оточення, групи самопомоги). Цей етап, часто сповнений почуттям втрати від розриву контакту між соціальним працівником і клієнтом, можуть переживати обидві сторони. Соціальні працівники можуть вагатися щодо результативності свого внеску в розвиток клієнта, зміну його складного становища, якості та професійності своєї діяльності, побоюватися, що клієнт не зможе далі самостійно долати проблеми.

В якості висновка звернемо увагу на те, що консультування важлива складова взаємодії соціального працівника та клієнта, який постраждав від торгівлі людьми. Необхідною умовою їх успішної взаємодії є компетентність працівника, знання алгоритму організації взаємодії консультанта та клієнта, використання якого сприяє взаєморозумінню, довірі, щирості, й налагодженню ефективних стосунків в системі «соціальний працівник - клієнт».

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт соціальної послуги консультування URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0866-15#Text> (дата звернення: 04.05.2021).
2. Савчук О.С., Сініцина К.Г. Основи консультування в соціальній роботі. Київ: «Всеукраїнська мережа ЛЖВ», 2013. 30 с.

Ірина Левчук
кандидат педагогічних наук, доцент
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне

ФОРУМ-ТЕАТР ЯК ОДНА ІЗ ІННОВАЦІЙНИХ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

У науковій статті проаналізовано особливості використання форум-театру в практичній роботі соціального працівника / соціального педагога. Закцентовано увагу на інновації вказаної арт-терапевтичної методики. Виокремлено специфіку організації техніки «форум-театр». Зазначено понятійний апарат досліджуваної інтерактивної техніки та методу її реалізації.

Ключові слова: форум-театр, соціальна робота, арт-терапевтична методика, інтерактивна техніка.

Мистецтво – це час і простір, у якому живе краса людської душі.

Як гімнастика випрямляє тіло, так мистецтво випрямляє душі.

В. О. Сухомлинський

Постановка проблеми. Важливе значення у формуванні особистості належить інноваційним формам роботи, однією з яких є створення та діяльність форум-театру як одного із видів соціально-психологічного театру, що активно формує суспільно-психологічний ідеал, демонструючи його у вигляді певних образів, з допомогою яких соціально-психологічні ідеї, моральні норми, життєві цінності перетворюються в особистий досвід людини, органічні набутки її характеру. Особливо вагомий виховний потенціал має театральне мистецтво, в якому життя відтворюється живою, конкретною людською дією. Сила емоційно-почуттєвого та ідейно-психологічного впливу театральної гри робить її одним із найефективніших арт-терапевтичних інтерактивних методик в роботі соціального працівника (соціального педагога, психолога) як однієї із соціально-педагогічних та психологічних засобів формування ціннісних орієнтацій клієнтів соціальної роботи, створення умовної реальності, в якій учасники форум-театру вчаться визначати й розвивати свої потреби, інтереси, загальну спрямованість життєвого шляху. Тому організація форум-театру як засобу здійснення соціально-

профілактичної, корекційної та виховної роботи є досить актуальною. [3].

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з цим **метою нашої наукової розвідки** є аналіз процесу створення та організації форум-театру як однієї із інноваційних арт-терапевтичних методик в соціальній роботі.

Врахуємо те, що арт-терапія – це напрям у практиці соціально-психологічної науки, призначений для усвідомлення клієнтом соціальної роботи свого внутрішнього стану шляхом створення візуального образу, метафор, рухів, символів (арт-терапевтичного продукту). Зазначений напрям вирішує як діагностичні, так і прогностичні й терапевтичні завдання.

Семантичне ж значення слова інтерактивний походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Отже інтерактивність – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, співучасті, діалогу з усіма учасниками процесу. Тому інтерактивна методика чи техніка – це методика, яка реалізується за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників процесу. Це співпраця, взаємоучасть (колективна, групова), де й організатор, й учасник-виконавець, й учасник-слухач, глядач є рівноправними суб'єктами реалізації запропонованої техніки; які усвідомлюють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, який кінцевий продукт виходить в результаті. Безпосередньо, сама організація інтерактивної методики передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання демонстративних технік.

Накладаючи на розуміння інтерактивної методики поняття арт-терапія, маємо унікальну методику організації – форум-театр, яка спрямована на вирішення соціальних проблем шляхом арт-терапевтичної інтерактивної взаємодії здійснення діагностичної, прогностичної, корекційної роботи серед різних соціальних категорій [4].

Корекції негативних рис особистості клієнтів соціальної роботи, формуванню ефективних моделей поведінки та отриманню досвіду соціальної взаємодії сприяють групові форми роботи. Дієвими у профілактичній та корекційній роботі соціального педагога є соціально-педагогічний театр, форум-театр, плейбек-театр. [2, с. 77].

Форум-театр (ФТ) – як один із видів соціально-психологічного театру – являє собою ефективну методику групової корекційно-розвивальної та профілактичної роботи з клієнтами соціальної роботи, оскільки передбачає інтерактивну роботу в групі, «пошук в рамках запропонованої вистави разом із учасниками шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складної життєвої ситуації» з метою надання особистості «інформації та набуття навичок вирішення проблеми з використанням досвіду інших людей та з долученням можливостей власного емоційного інтелекту» [6, с. 7, 11].

Враховуючи те, що форум-театр – це спрямована на вирішення соціальних проблем методика арт-терапевтичної інтерактивної роботи серед представників різних соціальних груп, можемо виокремити суть ФТ: пошук у рамках запропонованого спектаклю разом із учасниками та глядачами способів вирішення проблеми або виходу із життєвої ситуації.

Основний зміст техніки «форум-театр» складається з декількох частин:

1-ша, підготовча, яка відбувається у 3 етапи: I етап – вибір проблеми; II етап – написання сценарію. При цьому важливо, щоб до написання сценарію, розгляду проблеми були залучені максимально усі учасники групи, кожен виконуючи свою функцію; III етап – репетиція мізансцен. Важливо, щоб попередньо керівник-організатор кожному учаснику групи визначив роль в безпосередній грі на сцені (актори) та в підготовчій роботі (звукорежисери, костюмери, ведучі, ті, хто займатимуться анонсуванням вистави форум-театру тощо).

2-га, основна: впродовж 15-20 хвилин відбувається розігрування міні-вистави з декількох мізансцен, у якій демонструють причини, що призводять до ризикованої поведінки. Важливо, щоб нічого вигаданого не було, щоб сюжет розвивався на основі реальних фактів, пережитого досвіду.

3-тя, кульмінаційна: у кульмінаційному моменті вистави мізансцену переривають «стоп-кадром» і глядачам пропонують змінити, представлену сюжетну лінію так, щоб трагедії в подальшому не сталося.

4-та, аналітична: з цього моменту розпочинається наступна частина вистави, що триває близько години, під час якої відбувається аналіз та пошук конструктивних шляхів вирішення проблемної ситуації із залученням до обговорення як глядачів, так і самих

учасників (причому, в ролі глядачів запрошені представники офіційних структур: адміністрація, правоохоронні органи, соціальні працівники, практичні психологи, медичні працівники та ін.).

5-та, заключна: учасники ФМ демонструють (програють на сцені) запропонований, або ж щойно побудований заключний етап – вихід з проблемної ситуації. Після закінчення інтерактивної вистави беруть інтерв'ю, або ж здійснюють опитування учасників, проводять анкетування. Важливо, щоб фінальна сцена не викликала у глядачів важких негативних або суперечливих почуттів, вона має актуалізувати ресурсний стан особистості. [1, с. 28 – 29].

Враховуючи те, що ФТ – це одна з інтерактивних методик в роботі соціального працівника, можемо виокремити декілька завдань, що реалізуються в процесі його організації. Зокрема: формування й розвиток у представників проблемних груп навичок спілкування й міжособистісної взаємодії; активне формування соціально-психологічного ідеалу, вираження його у вигляді певних психологічних образів, за допомогою яких соціально-психологічні ідеї, моральні норми, життєві цінності перетворюються в особистісний досвід людини; розвиток децентрації (здатність подолати свій егоцентризм, прийняти в розрахунок інші можливі точки зору); розвиток емоційного (сенсорного) досвіду; здійснення профілактики особистісних девіацій та соціальних проблем. Принципами діяльності ФТ є: цілеспрямоване створення емоційно-збагачених виховних ситуацій; особистісно-розвивальне спілкування; використання співпереживання, що передбачає розвиток у підлітків емоцій і почуттів; систематичний аналіз власних та чуттєвих вчинків. [5].

Зазначимо, що нами на практиці зі здобувачами вищої освіти ОС «Бакалавр» спеціальності 231 «Соціальна робота» було апробовано специфіку застосування інтерактивних арт-терапевтичних методик: техніку «соціально-психологічний театр» та техніку «форум-театр». Тому, зазначене вище ми презентуємо, керуючись не лише теоретичним описом, але й практичним досвідом.

Висновки. Отже, соціально-психологічний театр – результат досвіду й трансформації соціальної проблеми на рівні групи – тобто, та яскрава картинка, яка, зрештою, стає доступною глядачам. Це не постановочний ефект, а продукт, створений завдяки пережитим і висловленим почуттям, думкам та ідеям дітей та їх керівника у

процесі соціально-психологічної та педагогічної групової корекції. Рефлексійного впливу зазнають усі учасники соціально-психологічного театру: як самі учасники-актори, трансформуючи в соціальну проблему, намагаючись її інсценізувати так, як вони це розуміють; так і учасники-глядачі, які є співучасниками дійства, залученими до розуміння та прагнення вирішити поставлену проблему. Завдяки рефлексії, яка супроводжує театральну гру, її учасник отримує ефективні інструменти власної корекції особистих поведінкових стереотипів.

Список використаних джерел

1. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр / Авт.-упоряд.: Любов Жеребньова, Тетяна Артеменко. – К.: Шк. світ, 2011. – 120 с.
2. Клочан Ю. В. Соціально-педагогічна профілактика делінквентної поведінки учнівської молоді: сутність, методи, форми / Ю. В. Клочан // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”. – №11. – 2015. – 384 с.
3. Козубенко Т. Створення та діяльність соціально-психологічного театру / Тетяна Козубенко. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://tatyana kozubenko.blogspot.com/2011/06/blog-post_2664.html
4. Пишко А. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства / А. Л. Козубенко. – Електронний ресурс. – Режим доступу : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257
5. Танцюра Л. О. Соціально-психологічний театр як засіб формування ціннісних орієнтацій молоді, утвердження здорового способу життя / Ліна Олександрівна Танцюра. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <https://www.slideshare.net/osvitasmila/ss-15531606>
6. Форум-театр: формула виходу з кризи / Л. Гук, М. Григорівна, Д. Доусет, О. Єделева та ін. – К.: Школа Рівних можливостей, 2007. – 68 с.

Євгенія Лещенко
магістрантка факультету соціально-педагогічних наук
та іноземної філології
Науковий керівник: Оксана Онипченко

МЕТОД «ЖИВОЇ КНИГИ» У КОНТЕКСТІ ПРАКТИЧНИХ АСПЕКТІВ РОБОТИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ/ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ЛГБТ СПІЛЬНОТ

Авторка піднімає питання щодо застосування інноваційних технологій, зокрема метод «живої книги», у контексті практичних аспектів роботи соціальних педагогів/працівників із формування толерантності до ЛГБТ спільнот.

***Ключові слова:** метод «жива книга», толерантність, практична робота соціальних працівників, ЛГБТ спільноти.*

Метод у соціальній роботі виконує подвійну роль, оскільки, з одного боку він виступає як спосіб, шлях пізнання й застосування знань, що вироблені в науках про життєдіяльність людини і в соціальній практиці, а з іншого боку, як конкретна дія, що сприяє якісній зміні об'єкта (суб'єкта). Метод – сукупність прийомів діяльності суб'єктів соціальної роботи, які використовують для розв'язання соціальних проблем клієнтів, стимулювання розвитку їхніх сил, конструктивної діяльності щодо зміни несприятливої життєвої ситуації.

Існують соціальні, психологічні та педагогічні методи. В останні роки розвитку методів соціальної роботи пополяризувався один із різновидів педагогічних методів – метод «живої книги».

Ідея «живої книги» вперше була реалізована у 2000 році на музичному фестивалі в Данському місті Роскілле. Концепція «живої книги» розвивалася впродовж кількох наступних років під час проведення інших музичних фестивалів. Вона отримала схвалення та підтримку в межах програми «Молодь за права людини та соціальну справедливість», яка фінансується Радою Європи. Спочатку таке дійство розглядалося як типова «маленька подія в межах великої події». Проте поступово численні організації в Європі та за її межами оцінили та адаптували можливості та перспективи концепції методу «живої книги». Таким чином, «живі книги» почали промовляти на

музичних фестивалях, книжкових ярмарках, у школах, під час різних молодіжних активностей і дедалі більше в класичних бібліотеках. Надалі практика «живих книг» знайшла своє поширення і в Україні [1].

Мета «живої книги» – сприяти кращому розумінню та усвідомленню того факту, що люди бувають різними, незалежно від спільності їх професій і статусів, віросповідань і сексуальної орієнтації; допомогти порозумітися й отримати відповіді на питання, які не можна знайти в звичайних книгах. «Книги» представляють різноманітні групи нашого суспільства, які часто відчують на собі упереджене ставлення та страждають від стереотипів, дискримінації або соціальної ізоляції. Методологія «живої книги» підтримана Радою Європи. Аналогічний метод використовують в Норвегії, Фінляндії, Швеції, Ісландії, Португалії, Великобританії, Польщі, Угорщині та Чехії [2].

«Книгами» є конкретні люди, по відношенню до яких суспільство має певні стійкі упередження й навіть стереотипи. Зазвичай у цій ролі виступають представники релігійних чи етнічних спільнот, сексуальних меншин, люди з обмеженими можливостями різних категорій, колишні засуджені, люди, що живуть закритими групами, колишні військовополонені, заручники, прихильники непопулярних і нетрадиційних ідей. Тобто «книга» – це людина, яка через певні чинники – своє етнічне походження, релігійні погляди, професії, стан здоров'я та ін. – належить до певної групи. Ця людина готова розкрити свій статус за допомогою спілкування, дискусії, відповідей на питання «читача» [2].

Ставлення до представників сексуальних меншин серед українців є гіршим, ніж до засуджених за кримінальні злочини. Так, 39% українців не згодні приймати представників ЛГБТ ні як членів сім'ї, ні як друзів, сусідів, колег, громадян країни чи навіть як туристів. Про це свідчать результати соціологічного дослідження «Українське суспільство та європейські цінності», проведеного Інститутом Горшеніна та Представництвом Фонду Фрідріха Еберта в Україні та Білорусі. Результати цього дослідження були опубліковані 24 жовтня 2017 року у Львові [3].

За оцінками західних дослідників, кількість людей, які мали одностатеві стосунки, варіюється в діапазоні від 2% до 10% від загальної кількості населення незалежно від країни проживання. У

звіті «Вимірювання сексуальної ідентичності», який підготувало управління національної статистики Великобританії у 2010 р., зазначено, що 1,4% британців вважають себе геями чи бісексуалами [4]. Аналіз приналежності до сексуальних меншин, проведений американським інститутом досліджень громадської думки «The Gallup Organization» у 2012 р., показав, що 3,4% опитаних американців ідентифікували себе у якості лесбійок, геїв, бісексуалів та трансексуалів [4]. Об'єднана Програма ООН із ВІЛ/СНІДу рекомендувала для країн Східної Європи визначати кількість чоловіків, які мають секс із чоловіками (КСЧ) у діапазоні від 2% до 5% від усього чоловічого населення країни.

В Україні системні соціологічні дослідження кількості представників усіх видів ЛГБТ-руху дотепер не проводилися. Складність їх проведення полягає у тому, що характер відповідей залежатиме від того, як суспільство, держава та церква оцінюють нетрадиційну сексуальну орієнтацію та яку культурну нішу в соціумі вона займає. Якщо в суспільстві нетрадиційна сексуальна поведінка дискримінується, значна частина представників ЛГБТ-співтовариства не виявляють своїх сексуальних уподобань відкрито.

ЛГБТ-рух є відносно численною групою в українському суспільстві, що інституційно динамічно еволюціонує та вимагає забезпечення рівних прав із іншими суспільними групами для свого повноцінного функціонування. Натомість представники ЛГБТ-спільноти піддаються дискримінації як з боку органів державної влади, так і з боку суспільства загалом.

Таким чином, на мою думку, у практичній діяльності соціальних педагогів доцільно буде використовувати метод «живої книги», який дозволить тим людям, які знаходяться в меншості, поділитися своїми історіями з життя, нагадати, що вони такі ж самі люди, як і інші та мають право на повноцінне життя в нашому суспільстві.

Метод «живої книги» створює унікальну можливість для отримання інформації з перших вуст, організувати ефективний діалог, а далі – сформулювати неупереджену власну думку, позбутися незрілих і поверхневих суджень, оцінок та стереотипів, що ускладнюють стосунки між людьми.

Список використаних джерел

1. Жива бібліотека: творчість та інновації: метод поради, Хмельницький, 2012. 19 с.

2. Цалик Станислав. Пособие по внедрению «Живой библиотеки»: методология преодоления стигмы и дискриминации групп, наиболее уязвимых к ВИЧ, и людей, которые живут с ВИЧ / Станислав Цалик. Киев : «Международный Альянс по ВИЧ/СПИД в Украине», 2009. 69 с.
3. Майже 40% українців не готові приймати до свого оточення представників ЛГБТ. URL: https://zaxid.net/mayzhe_40ukrayintsiv_ne_gotovi_priymati_do_svogo_otoc_hennya_predstavnikiv_lgbt_n1439727 (дата звернення 11.05.2021).
4. «Стан та проблеми ЛГБТ-руху в Україні». Аналітична записка. URL: <http://old2.niss.gov.ua/articles/1206/> (дата звернення 11.05.2021).

Галина Лещук

доцент, кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти
і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Наталія Чабан

студентка 4 курсу спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЧИННИК АКТИВНОГО ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ

У статті автор розглядає соціальні мережі як інноваційний інститут соціалізації молоді, аналізує ризики впливу соціальних мереж на формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, характеризує комунікацію в соціальних мережах з позиції її унікальності та наявності особливих властивостей.

Ключові слова: соціальні мережі, соціалізація, кіберсоціалізація, цінності молоді.

Ціннісна структура соціуму упродовж усієї історії його розвитку викликала підвищений інтерес у різних дослідників, зважаючи на її актуальність та значимість для суспільного розвитку. У ситуації активного впливу інновацій на соціалізацію особистості ця тема є вкрай важливою, оскільки структура цінностей особистості

знаходиться в тісній взаємодії з зовнішніми факторами. В умовах перехідного кризового суспільства вивчення стану та зміни ціннісних орієнтацій молодих людей зумовлене, насамперед, практичною необхідністю, адже від того, з якими цінностями молодь житиме у ХХІ ст., залежатиме напрям соціально-культурного та політико-економічного розвитку суспільства майбутнього, поява нових економічних, політичних та інших типів поведінки.

Розвиток мережі Інтернет послужив передумовою до створення нової моделі соціальної взаємодії, яку можна назвати «мережевим суспільством», що характеризується тісним взаємозв'язком громадських структур і членів соціуму з електронно-комунікаційними мережами. Сучасні процеси також дозволяють говорити про явище «кіберсоціалізації», яке стало актуальним у рамках розвитку інформаційного суспільства.

Проблеми розвитку та властивостей мережевого суспільства взагалі та соціальних Інтернет-мереж зокрема, а також віртуалізації сучасного суспільства досліджуються багатьма західними і вітчизняними вченими, зокрема: П. Бурд'є, В. Бюлем, Ж. Делезом, М. Кастельсом, С. Коноплицьким, Є. Прохоренко, С. Романенко, А. Фоміним, В. Щербиною та іншими.

Статистичні дані дозволяють стверджувати, що більше половини населення нашої країни постійно користується Інтернетом; 70% від загальної кількості вітчизняних інтернет-користувачів – молодь; значна частина інтернет-трафіку припадає саме на соціальні мережі. Сучасний комунікативний світ – це світ соціальних мереж. У світі існує понад 200 соціальних мереж, їх кількість зростає кожен день. Усі відомі соціальні мережі можна умовно розділити на три групи:

- 1) загальної тематики – створені для приватного спілкування (Facebook, VKontakte);
- 2) спеціалізовані (Last.Fm, MyChurch);
- 3) ділові (LinkedIn, Plaxo) [1].

Щодня мільйони людей різного віку знайомляться, домовляються про зустрічі, шукають необхідну інформацію і навіть заробляють у соціальних мережах. Молодь розглядає соціальні мережі як майданчик для здійснення різних видів соціальної активності, притаманних їм у фізичній реальності, паралельно в двох просторах. Із глобальним поширенням мережі Інтернет і зростанням популярності соціальних мереж кордони віртуального і фізичного

світу стерлися. Віртуальні комунікації починають замінювати живе спілкування. Активне здійснення соціальної активності у віртуальному просторі призводить до кіберсоціалізації користувачів, трансформації їхніх життєвих установок, ціннісно-смыслового сприйняття реальності, появи нових інтересів і життєвих пріоритетів.

Головним висновком в даному випадку може бути те, що найбільший вплив на молодь чинить інформація, яка розповсюджується в соціальних мережах. Тому видається очевидним зв'язок між процесами трансформації соціально-ціннісних орієнтацій сучасної молоді й істотним впливом на них інформації всередині соціальних мереж.

Дж. Барнс, який вперше ввів термін «соціальна мережа» в обіг, мав на увазі підхід до виявлення зв'язків між індивідами за допомогою певного інструменту – соціограми, що представляє собою схематичну карту осіб, зображених у вигляді точок, а зв'язків між ними – у вигляді ліній. Нас в даному контексті цікавить дефініція соціальних мереж – автоматизованого веб-інтерфейсу, що дозволяє індивідам і групам створювати інформацію, обмінюватися нею, а також об'єднуватися в тематичні групи за інтересами [2].

На основі наукових праць П. Уоллеса можна виділити властивості, які роблять комунікацію в соціальних мережах унікальною:

- 1) високий ступінь анонімності;
- 2) високий рівень маніпуляцій;
- 3) неоднорідність соціального середовища інтернету;
- 4) віртуальність комунікаційного середовища;
- 5) прагнення учасників до самовираження;
- 6) відсутність емоцій [3].

Усі ці характеристики в різній мірі відображають ті чи інші потреби, які молоді люди намагаються задовольнити в глобальній мережі. Такими потребами можуть бути: незадоволеність спілкуванням у реальному житті; незадоволеність реальною соціальною ідентичністю і бажання позбутися її; можливість реалізації якостей особистості, програвання ролей, переживання емоцій, з тих чи інших причин недосяжних у житті тощо.

Домінуючою силою соціальних мереж залишається самоствердження особистості з активною репрезентативною складовою, включення в різні спільноти, життя і діяльність за

правилами цих спільнот для отримання соціального схвалення і підтримки, що часто призводить до розриву з культурними традиціями і формування особистості нового типу. При цьому розбіжність у нормах і цінностях мережевої спільноти з ціннісними установками традиційного суспільства може привести до конфлікту «мережевої особистості» з реальним світом.

Таким чином, зважаючи на переваги, які з'являються в нашому житті у зв'язку з розвитком технологій, значну небезпеку несе вплив нових медіа на підростаюче покоління: розвиток інформаційного суспільства трансформує один з головних процесів життєдіяльності індивіда – соціалізацію. Під впливом розвитку інформаційного суспільства процес соціалізації трансформується в кіберсоціалізацію і набуває як позитивних, так і негативних рис. Головною загрозою сьогодення є негативна трансформація ціннісних орієнтацій молоді. У свідомості підростаючого покоління відбувається витіснення усталених суспільно значущих цінностей орієнтирами індивідуалістичного порядку. Все частіше у молодих людей спостерігаються суперечливі установки та ціннісні орієнтації, відсутня цілісна картина світу.

Можемо стверджувати, що соціальні мережі відсувають на другий план класичні інститути соціалізації – сім'ю, школу, а часом реальних друзів і однолітків. Незадоволені навколишньою дійсністю молоді люди починають віддавати перевагу віртуальному світу, що веде до підміни реальності та появи нових труднощів соціалізації.

Список використаних джерел

1. Коган К.М. Соціальні мережі як елемент нового соціального середовища. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2014. Вип. 16. С. 61-71.
2. Discourse and digital practices: Doing Discourse Analysis in the Digital Era / Ed. R. H. Jones, A. Chik, C. A. Hafner. London: Routledge, 2015. 250 p
3. Wallace P. *The Psychology of the Internet*, Cambridge, 2003. 263 p

Олена Луценко
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту
соціокультурної діяльності

Дар'я Гуріна
студентка
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка
м. Суми

ІСТОРИЧНІ ПРАКТИКИ БОРОТЬБИ З ПРОСТИТУЦІЄЮ

У статті розглядаються питання виникнення та генези проституції як явища і професії. Автор піднімає проблему світової практики боротьби з проституцією як ганебним явищем, визначає основні періоди існування проституції, а також спроби поставити її під контроль, регламентувати. Показаний сучасний погляд на проституцію як на різновид девіантної поведінки, що визначає практику вітчизняного досвіду боротьби з нею.

Ключові слова: проституція, соціальна проблема, досвід боротьби, світові практики.

Постановка проблеми. Сьогодні, у період існування ВІЛ – інфекцій і венеричних хвороб (а проституція сприяє їх розповсюдженню), тема поширення самої проституції стає великою проблемою як ніколи. Громадськість усвідомлює важливість розгляду явища як правової, соціально-педагогічної і моральної проблеми, що має історичні світові практики боротьби з ним.

Особливості соціально-правового втручання в роботі з жінками, які залучені до комерційного сексу, неодноразово розглядалися в науковій літературі. Зокрема, аналіз явища проституції і деякі аспекти проблеми багатовікової світової практики боротьби з ним був зроблений такими фахівцями як І.Блох, Т.Воронцова, О.Дизер, О.Зайцева, В. Іващенко, Г.Ліхт, В. Лютий та ін.

Основні завдання авторського дослідження – розкрити проблему проституції як ганебного явища, що склалось історично, та визначити світові практики боротьби з ним.

Виклад основного матеріалу. Проституція – це багатогранне явище історії та культури людства. Соціальна історія проституції і правопорушень, їй супутніх, йде в глибоку давнину, коли священною проституцією займалися не заради вигоди, а з ритуальною метою. В історії Давнього світу дослідники виділяють три основних періоди:

1) епоха проституції-гостинності (жінка-рабиня пропонувала себе гостеві для утіх) у первісному ладі;

2) епоха священної проституції в азійських народів;

3) епоха легальної проституції в рабовласницьких державах Стародавнього Сходу.

Містерії й церемонії, у яких проституція починає відігравати роль основного правила культу і які відбуваються навколо дерев'яних або кам'яних ідолів, зображують регуляцією і дерегуляцією ринку секс-послуг, тобто заборонаю чи легалізацією.

В подальшому протягом історії людства уряди постійно експериментували з регуляцією і дерегуляцією ринку секс-послуг, тобто заборонаю чи легалізацією.

Аналіз багатовікової практики боротьби з проституцією, дозволяє фахівцям виділити етапи, що характеризуються певними секуляризационно (політико-), - правовими режимами:

1) *режим терпимості*, для якого властиве введення обмежень, пов'язаних з легалізацією сексуальних послуг, з метою витягання прибутку або отримання доходу державою;

2) *заборонний режим*, що характеризується заборонаю будь-яких форм «статевої розпусти», у тому числі і позашлюбних зв'язків;

3) *режим регламентації*, який визначається тим, що допустимою і до певної міри терпимою визнається тільки зареєстрована проституція, таємна, - забороняється [3].

Режим терпимості. Уперше певні правові рамки для проституції були встановлені в VI столітті до н.е. в Древній Греції Солоном. Проституція поділялася на певні категорії:

– релігійна проституція, за допомогою якої поповнювався бюджет храму;

– цивільна проституція зміцнювала фінансовий стан держави;

– естетична проституція (гетери-філософістки та гетери-наперсниці), до якої належали танцівниці, співачки і флейтистки. Вони задовольняли сексуальні потреби найвидатніших людей країни,

були подругами їхніх дружин. Вони були освіченими і вихованими, цікавилися філософією та іншими науками;

– громадська – «працівниці кохання» храмів, публічних будинків задовольняли потреби «кохання» афінської молоді [5, с.6].

Зі встановленням християнства проституція поступово отримує **заборонний режим**. Відомо, що в Середньовіччі і в добу Реформації християнські громади намагалися боротися з нею (зокрема, закривати борделі), а французький король Людовик IX у 1254 році, повернувшись із Хрестового походу, видав указ вигнати «публічних жінок» і заборонив давати їм помешкання (якийсь час цей указ діяв досить ефективно). У XV столітті середньовічний режим терпимості до проституції змінився найсуворішими заборонами і репресіями, що пояснювалося зростаючим впливом католицизму. Тим не менш проституція була довгий час дуже поширеною. Блаженний Августин говорив: «усунь блудниць, і місто прийде в сум'яття». Популяризувався образ «повій, що розкаялись», таких як Марія Магдалина і Марія Єгипетська. З кінця Середніх віків, імовірно, через спалахи венеричних захворювань і чуми, міська влада намагалася витіснити проституцію за межі міста або ж визначити окремі вулиці, де її було дозволено.

Режим регламентації. З появою органів поліції, європейські держави встановлюють поліцейський режим, що спирається на примус, медико-санітарний нагляд за проституцією і правопорушеннями, їй супутніми.

У XIX столітті у США, Великій Британії та інших країнах світу з'явилися нормативні акти про заборону ввозити жінок з метою проституції, про обов'язкові медогляди проституційованих жінок. Схожим чином намагалися контролювати проституцію в Російській імперії. Заходи, осуд і покарання було спрямовано головним чином на жінок у проституції, що мало лише опосередковано вплинути на покупців: віднадити ціною приниження і стигматизації проституційованих жінок [2].

Проституція в сучасній Україні є адміністративною (протиправною) дією, проте широко розповсюджена оскільки, на наш погляд, значною мірою ігнорується урядом.

Наразі вважається, що проституція є різновидом девіантної поведінки, якою прийнято вважати поведінку особистості, що відхиляється від найбільш важливих та прийнятих соціальних норм, і

яка спричиняє реальні збитки суспільству або самій особистості, а також яка супроводжується її стійкою дезадаптацією. Враховуючи основні критерії, що дозволяють говорити про відхилення у поведінці, проституція має десоціалізуючий і дезадаптуючий вплив на особистість. Згідно чинного законодавства України, проституція вважається правопорушенням і злочином. [5, с.15].

Зазначимо, що на думку фахівців, зростає пропорція жінок із психічними розладами, а також пропорція жінок-мігранток. Спостерігались два спади в кількості вуличних повій – під час епідемії СНІДу й після введення в чинність закону «Про заборону продажу секс-послуг». Вважається, що соціальні фактори, такі як розвинена сексуальна індустрія, секс клуби й порнографія створюють провокуюче середовище за відсутності можливостей для утворення індивідуального росту [6, с. 327].

Аналіз практичної роботи щодо здійснення профілактики у сфері секс-бізнесу показав, що серед пріоритетних завдань, що здійснюються державні соціальні служби, окремий напрямок із профілактики проституції відсутній. Можна виділити лише окремі випадки здійснення такої роботи в контексті реалізації окремих програм, спрямованих на інші групи девіантної поведінки. Ряд таких програм набув загальнодержавного рівня, оскільки вони були затверджені на рівні уряду і мають часткове фінансування з державного бюджету [1, с.10].

Починаючи з 1997 року, у напрямку запобігання торгівлі людьми, особливо жінками та дітьми, ліквідації всіх форм дискримінації та насильства у суспільстві, сприяння дотриманню прав людини, гендерної рівності та захисту прав дітей в Україні працює міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда – Україна».

Слід вказати, що в Україні на сьогоднішній день робота з жінками, які залучені до комерційного сексу, проводиться в контексті профілактики наркоманії, ВІЛ/СНІДу та інфекцій, що передаються статевим шляхом. Дана діяльність здійснюється в рамках підходу «Зменшення шкоди».

Багатобічні зусилля по протидії проституції торкаються організаційного, структурного і політичного рівнів. Не толерантне відношення до проституції, ефективна соціальна робота, правова інтервенція створюють серйозну основу для опору втягуванню чоловіків і жінок у секс-бізнес.

Список використаних джерел

1. Воронцова Т.В., Пономаренко В.С. Школа проти СНІДу. Профілактика ризикованої поведінки: Посібник для вчителя. – К.: Алатон, 2004. – 256 с.
2. Гендер в деталях: Шведська модель боротьби з проституцією: протидія, а не комфортизація. 2018 // Режим доступу <https://genderindetail.org.ua/season-topic/seksualnist/nordic-model.html>.
3. Дизер О.А. История борьбы с проституцией и развитие законодательства в области общественной нравственности (статья). 2011 // Режим доступу https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=353.
4. Луценко О.А. Закордонний досвід використання гендерних технологій в соціальній роботі і соціальній допомозі населенню // Технології соціальної роботи і соціальної допомоги в умовах трансформаційного періоду: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. О. Полянничко, А. В. Кирилюк. Суми, 2020. – Розділ III. - С.262-334.
5. Проституція як соціальна проблема // Всеукраїнський дистанційний конкурс студентських та учнівських наукових робіт із соціальної педагогіки/соціальної роботи Х., 2019. – 33с.
6. Технології соціально-педагогічної роботи з протидії проституції: Навчальний посібник // За заг. ред. проф. А.Й. Капської. – К., 2013. – 372 с.

Олена Луценко

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту
соціокультурної діяльності

Костянтин Парфіло

студент
СумДПУ ім. А.С.Макаренка
м. Суми

ЧОЛОВІК ЯК ЖЕРТВА ЕМОЦІЙНОГО І ПСИХОЛОГІЧНОГО НАСИЛЬСТВА В СІМ'Ї

Автор піднімає питання дослідження явища домашнього насильства над чоловіками, які перебувають у офіційних/неофіційних сімейних відносинах. Проведено аналіз визначень та розкрито поняття емоційного і психологічного насильства по відношенню до дорослої людини. На прикладі вивчення переважно закордонних даних представлено психологічний зміст цих видів насильства. Зазначені

наслідки емоційного і психологічного насильства для здоров'я чоловіків.

Ключові слова: *насильство, чоловік, жертва, сімейне насильство, психологічне/емоційне насильство.*

Постановка проблеми Проблема насильства в сім'ї на сьогоднішній день не втрачає своєї актуальності. Однак, це питання в рамках наукових досліджень, підходів, концепцій, напрямків розглядається доволі обмежено, бо емоційному і психологічному насильству приділяється недостатньо уваги. а чоловік в якості жертви насильницьких дій досліджується недостатньо.

Разом з тим, є підстави вважати, що емоційне і психологічне насильство над чоловіками з боку жінок за своєю жорстокістю, психологічною уразливістю не поступається фізичному. Внаслідок цього, безпосередні наслідки цього виду насильства, для чоловіків не менш драматичні в своїх проявах, в будь-якій часовій перспективі.

Особливості соціального втручання у випадку явища домашнього насильства над чоловіками, починають все частіше привертати увагу окремих науковців. Зокрема, деякі аспекти проблеми досліджувались С. Моутхаан, Р. Фелсоном, С. Хаїдовим. Д. Хамелем, В. Харламовим та ін.

Основні завдання авторського дослідження – вивчення явища емоційного і психологічного насильства в сім'ї над чоловіками як конкретної групи клієнтів соціальних сервісів.

Виклад основного матеріалу. Насильство визначається, як дії насильницького характеру направлені проти індивіда. Домашнє насильство чи насильство в сім'ї, як визначено у Законі України «Про попередження насильства в сім'ї», – це будь-які навмисні дії фізичного, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї стосовно іншого, які порушують конституційні права та свободи члена сім'ї як людини та громадянина, наносять їй моральну шкоду, шкоду її фізичному чи психічному здоров'ю [3, с. 18].

Насильство зазвичай вживається по відношенню до дій фізичного характеру, але «вербальне насильство» і «психологічне насильство», зокрема спрямовані проти представників чоловічої статі. зустрічаються все частіше.

Варто навести деякі дані. За світовою статистикою, в Іраке жінки рідше страждають від побиття, ніж їх партнери (17% проти 20%). За

даними Федерального управління кримінальної поліції Німеччини тільки в 2018 році було зафіксовано 26 тисяч випадків домашнього насильства по відношенню до чоловіків. У Великобританії лише близько 10% чоловіків, що стали жертвами жіночого насильства повідомляють про випадки тиску, головним чином через табу, страх непорозуміння, страх, що йому не повірять чи навіть висміють [2].

Вивчення проблеми фахівцями доводить, що кожний конкретний варіант насильства – самостійна проблема, яка має специфічні риси. Психологічне насильство в сім'ї – насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдатися або завдається шкода психічному здоров'ю [3, с. 38].

Психологи виокремлюють в основному три категорії тактики конфлікту, які використовуються абuzерами: словесна агресія (наприклад, заяви, покликани викликати обурення або роздратування); домінуюча поведінка (наприклад, обмеження спілкування з друзями) ревності (наприклад, звинувачення в невірності). Яким чином чоловіки стають жертвами? Як показує дослідження найчастіше чоловіки розповідають про психологічний тиск, коли їм забороняють соціальні контакти з ревнощів, повністю контролюють їх дії, принижують і ображають.

На сьогоднішній день немає єдиної думки щодо визначення поняття емоційного насильства. Порівняльний аналіз сприйняття емоційного насильства та психологічного насильства, зроблений А Бузіною, дозволяє їй дійти висновку, що «існує точка зору, згідно з якою поняття «емоційне насильство», «психологічне насильство» і «моральна жорстокість» є синонімічні» [1, с. 6].

Разом з тим частина авторів розрізняють між собою поняття емоційного і психологічного насильства, стверджуючи, що перше зачіпає емоційну сферу, а друге завдає серйозної шкоди розвитку особистості в цілому.

Відповідно до проведеного контент-аналізу висловлювань, до емоційного насильства чоловіки відносять: ігнорування в спілкуванні; небажання обговорювати проблемні питання; постійну вимогу поступок; образи особистості; приниження чоловічої гідності;

шантажування; ненормативну лексику; негативні особистісні оцінки; негативну критику ділових якостей.

Наслідками емоційного і психологічного насильства у чоловіків були: необґрунтована висока тривожність; різні страхи; панічні атаки; фобії; зниження самооцінки і віри в свої сили; психосоматичні захворювання шкіри; втрата мети життя; негативне ставлення до жінок в цілому.

Дослідження соціальних установ показує, що масштаби насильства можуть сприйматись на різному рівні серйозності залежно від статі жертви та злочинця. Можна говорити також про упереджене ставлення вчених щодо проблеми. Ряд дослідників (Lazar et al., 1991; Shapiro & Krysik, 2010) також відмічає, що важливу роль в тому, як саме реалізується робота соціальних сервісів з чоловіками, грає гендер соціальних працівників. у (Lazar et al. 1991: 288).

Притому, деякі науковці (Р. Фелсон, Д. Хамель та ін.) виявляють паритет у показниках як злочинів, так і віктимізації для чоловіків та жінок, вказуючи на те, що ті самі мотиви відіграють роль майже у будь-якому насильстві, незалежно від статі: здобуття контролю чи відплата за проступки, агресивний захист себе тощо [4].

Помічено, що чоловіки, які постраждали в своїх сім'ях від насильницьких дій, на відміну від жінок, ухиляються від судових позовів для притягнення винних до відповідальності.

Це підтверджують, зокрема, дослідження Елізабет Бейтс з Кембриджського університету. «У телевізійних програмах і комедійних шоу насильство над чоловіком - гумористичний засіб. Для вразливого чоловіка в суспільній свідомості місця немає», - зазначає британська вчена [6]. Є безліч причин, які заважають чоловікові звернутися за допомогою. Одна з них - побоювання, що йому не повірять. І те, як в ЗМІ говорять про насильство, впливає на цей страх. Дослідження також показують, що через таке ставлення до чоловіків в суспільстві вони не сприймають себе як жертву, хоча страждають від насильства ментально і мають проблеми зі здоров'ям.

Широке розповсюдження стереотипів правоохоронними органами вважається загально визнаною проблемою, і вчений з міжнародного права Соланж Моутхаан стверджує, що, у сценаріях конфліктів, сексуальне насильство проти чоловіків ігнорується, на користь зосередження уваги на сексуальному насильстві щодо жінок та дітей. Одним із пояснень цієї різниці у фокусі є фізична сила, якою чоловіки

володіють, що робить чоловіків більш схильними до засудження насильства з такою гендерною конфігурацією. Концепція чоловіків, які пережили насильство, суперечить соціальному сприйняттю чоловічої гендерної ролі, що призводить до низького визнання та небагатьох законодавчих положень. Часто не існує законодавчої бази для притягнення жінки до відповідальності за вчинення насильницьких злочинів проти чоловіка.[5]. Деякі вчені та адвокати з питань домашнього насильства відкидають дослідження, на які посилаються активісти за захист прав чоловіків, і заперечують їхні твердження про те, що таке насильство є симетричним за гендерною ознакою.

Таким чином, емоційне і психологічне насильство з боку жінки по відношенню до чоловіка призводить не тільки до його особистісних розладів, негативно впливає на стан і реалізацію особистісного потенціалу, а й негативно впливає на розвиток суспільства в цілому в часовій перспективі.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку полягають у необхідності розробки гендерно-чутливих форм соціальної роботи з чоловіками як конкретної групи клієнтів соціальних сервісів.

Список використаних джерел

1. Бузина А.А. Сравнительный анализ представлений об эмоциональном оскорблении и эмоциональном насилии // Субъект жизнедеятельности в современном обществе. Вып. 12: материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 25 апреля 2019 г.) / сост. и отв. ред. Е.В. Казакова; Высш. шк. психол., пед. и физич. Культуры.– Архангельск: ИД САФУ, 2019. – С. 5–9.
2. Мужчины не воспринимают себя как жертву. [Електронний ресурс] Режим доступу : <https://lady.tut.by/news/mylife/708883.html?c>
3. Насильство у соціокультурному вимірі сьогодення: стан, причини та механізми подолання : навчально-методичний посібник / кол. авторів : О. А. Луценко, А. О. Полянничко, О. В. Гончаренко, А. В. Приходько та ін. ; [за заг. ред. О. А. Луценко, А. О. Полянничко]. – Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. – 296 с.
4. John, Hamel, (ed.). "Partner abuse new directions in research, intervention, and policy". Partner Abuse. Springer. ISSN 1946-6560
5. Mouthaan, Solange (2013). "Sexual violence against men and international law – criminalising the unmentionable". International Criminal Law Review. Brill. 13 (3): 665–695.
6. Ralf Puchert; Elizabeth Bates. Emotional and psychological abuse: problems of definition // Child Abuse & Neglect. – 1995. – Vol. 19. – №4. – P. 449–461.

Анна Лякішева

доктор педагогічних наук, доцент

викладач

Волинський національний університет імені Лесі Українки

м. Луцьк

ФУНКЦІОНУВАННЯ ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ В ПЕРІОД ПОШИРЕННЯ COVID-19

У статті здійснено аналіз основних нормативно-правових документів, якими послуговуються дитячі заклади оздоровлення та відпочинку у роботі. Автором зазначено як змінюються законодавчі документи відповідно до реалій сьогодення. Визначені основні аспекти оздоровчої кампанії в період поширення коронавірусної хвороби. Запропоновано шляхи впровадження основних видозмінених правил у діяльність дитячого закладу оздоровлення та відпочинку.

Ключові слова: *дитячий заклад оздоровлення та відпочинку, коронавірусна хвороба, оздоровлення, відпочинок, карантин, соціальний працівник.*

Питання оздоровлення та відпочинку дітей завжди було пріоритетним у державній політиці. Проте, ще гостріше воно постає зараз, в період поширення коронавірусної хвороби, адже медичні показники дітей з кожним роком погіршуються, а заклади оздоровлення та відпочинку зменшуються.

Діяльність дитячих закладів оздоровлення та відпочинку регулюють нормативно-правові документи держави: Конституція України, Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей», Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Закон України «Про соціальну роботу з дітьми й молоддю», Закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», розпорядження Президента України та постанови Кабінету Міністрів, розпорядження органів місцевої виконавчої влади і рішень органів місцевого самоврядування. Важливим документом, який регламентує аспекти діяльності закладів оздоровлення та відпочинку є «Типове положення про дитячий оздоровчий заклад», де зазначено, що «оздоровчий табір є позашкільним оздоровчо-виховним закладом і створюється ... з метою організації змістовного дозвілля і відпочинку,

зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і духовних запитів дітей, підлітків і учнівської молоді» [1, с.11].

Задля виконання вищезазначених послух, в умовах карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) перед початком літнього сезону працівники дитячих закладів оздоровлення та відпочинку ознайомлюються із актуальними законодавчими документами, які диктують нові правила прийому та перебування дітей, а також рекомендації щодо їх роботи.

Відповідно до статті 40 Закону України про затвердження санітарного та епідемічного благополуччя населення», на виконання пункту 2 постанови Кабінету Міністрів України від 20 травня 2020 року №392 «Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, та етапів послаблення протиепідеміологічних заходів» Міністерством охорони здоров'я видано постанову №43 від 30.07.2020 «Про затвердження Тимчасових рекомендацій щодо організації протиепідемічних заходів у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку на період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби COVID-19». У постанові йдеться про те, що організація протиепідемічних заходів у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку здійснюється відповідно до вимог Державних санітарних правил і норм «Улаштування, утримання і організація режиму діяльності дитячих оздоровчих закладів» ДСаПіН 5.5.5.23-99, затверджених постановою Головного державного санітарного лікаря України від 26.04.1999 №23, Державних санітарних правил розміщення, улаштування та експлуатації оздоровчих закладів, затверджених наказом МОЗ України від 19.06.96 року №172 та з урахуванням цих тимчасових рекомендацій, спрямованих на запобігання ускладнення епідемічної ситуації внаслідок поширення коронавірусної хвороби (COVID-19) [2].

Варто зазначити, що з 1 серпня 2020 року робота дитячих закладів оздоровлення та відпочинку була змінена, дозволена лише із «зеленими» та «жовтими» рівнями епідемічної небезпеки. Було введено правила перевезення та перебування, яких необхідно було дотримуватися. Взявши за основу основні законодавчі документи, а також недавно прийняті пропонуємо правила діяльності дитячого

закладу оздоровлення та відпочинку на період карантину у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби COVID-19.

Опрацювавши спектр документів ми виділили ряд правила, серед них: перевезення, прийом, перебування, дозвілля дітей та інші.

Перевезення дітей до закладу може здійснюватися організованими групами автомобільним чи залізничним транспортом. Допускається транспортування дитини батьками у власному авто.

Необхідно проводити температурний скринінг дітей перед прийомом в заклад та під час перебування тричі на день. До закладу не допускаються діти з підвищеною температурою. Не можна допускати батьків та інших людей на територію дитячого закладу оздоровлення та відпочинку.

Повинні діяти обмеження, що забороняють:

- масові заходи в приміщенні та за участі запрошених осіб;
- використання м'яких іграшок.

Відповідно до нових правил необхідно враховувати дистанцію між дітьми, обмежити заняття та ігри, що передбачають безпосередній фізичний контакт. Надавати пріоритет відпочинково-оздоровчим заходам, що проводяться на відкритому повітрі. Необхідно обмежити інвентар, що потребує багаторазового використання, або забезпечити проведення його дезінфекцію щоразу після використання. При можливості використовувати одноразове спорядження та інший інвентар.

Варто зазначити, що при дотриманні карантинних норм розміщення в кімнатах корпусів здійснюється з розрахунку не менше 5 квадратних метрів на одну дитину із забезпечення дистанції між ліжками щонайменше в 1,5 метри.

На основі рекомендацій Міністерства охорони здоров'я запропоновані нами правила допоможуть організувати діяльність дитячого закладу оздоровлення та відпочинку, а також адаптувати дітей до нових умов.

Список використаних джерел

1. Типове положення про дитячий оздоровчий заклад. Завуч. 2006. №12. С. 11.
2. Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, та етапів послаблення протиепідемологічних заходів: постанова Кабінету Міністрів України

Анастасія Маковецька

аспірантка

Луганський Національний університет імені Тараса Шевченка

м. Харків

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ Й СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИХОВАННІ ГІПЕРАКТИВНИХ УЧНІВ

Робота присвячена проблемі взаємодії школи й соціального середовища у вихованні гіперактивних учнів. Визначено особливості поведінки гіперактивних дітей. Проаналізовано основні компоненти програми роботи у процесі взаємодії школи й соціального середовища у вихованні гіперактивних учнів.

Ключові слова: *гіперактивність, взаємодія, школа, сім'я, соціальний педагог, вчитель.*

Сьогодні стає все більш очевидним, що виховання підростаючого покоління відбувається не лише в результаті цілеспрямованої педагогічної діяльності, але й під впливом самого життя, навколишньої дійсності, середовища. Соціальні зв'язки школи були орієнтовані переважно на покращення власного навчально-виховного процесу. Об'єктивний аналіз накопиченого досвіду дозволяє стверджувати, що такий підхід не дав позитивних результатів. Тому в сучасній соціально-педагогічній науці особливої актуальності набуває проблема організації цілісного соціально-виховного процесу, забезпечення тісної єдності школи й соціального середовища, зокрема у роботі з гіперактивними учнями. Адже більшість гіперактивних дітей є обдарованими, творчими, але сучасні підходи до їхнього виховання та навчання не дають можливості повною мірою розкрити їхній творчий потенціал.

Проблема взаємодії школи й соціального середовища широко представлена в дослідженнях науковців України та за кордоном. Теоретичну основу дослідження цілісного виховного процесу зробили І.Бех, В.Гуров, І.Зверєва, І.Зязюн, Л.Коваль, І.Кон, І.Левшина, В.Лозова, О.Сухомлинська, С.Хлебик та ін. Аналіз проблем виховання молоді, принципи взаємодії соціальних інститутів розглянуті у працях

В.Бочарової, Б.Вульфова, В.Кузя, Л.Новикової, В.Семенова, С.Харченко.

Вагомим внеском у вивчення проблеми педагогічної підтримки учнів із гіперактивним розладом стали результати досліджень українських науковців М. Бойченко, М. Захарчук, А. Колупаєвої, І. Найди, М. Сварник, І. Трубавіної, Т. Шульги.

Аналіз наукових доробок дозволяє нам стверджувати, що визначальну роль у формуванні особистості відіграє цілеспрямована діяльність такого суспільного інституту, як школа, оскільки саме в дитинстві та юності закладаються всі базові ціннісні орієнтації, засвоюються основні соціальні норми й відносини, формується мотивація соціальної поведінки. Однак школа – не єдине місце, де формується й набуває соціального досвіду особистість. У вихованні й соціалізації школярів беруть участь сім'я, різноманітні дитячі об'єднання, громадські організації.

Важливо зазначити, що сучасна школа повинна враховувати особливості виховного впливу навколишнього середовища, сприяти встановленню оптимальних взаємин із соціумом й організації цілісного виховного процесу. Найбільш ефективною моделлю взаємовідносин між школою й соціальним середовищем є їхня взаємодія.

Актуальним на сьогодні є взаємодія школи й соціального середовища у вихованні гіперактивних учнів. За даними досліджень зарубіжних учених, кількість гіперактивних дітей становить від 4 до 9,5%. За даними українських досліджень, у нашій країні таких дітей на сьогодні від 50 до 150 тисяч, серед яких хлопчиків — 22%, а дівчаток — 10% [2].

Гіперактивні діти належать до категорії дітей з нормальним розвитком і вчаться у звичайних класах, але особливості, властиві цьому синдрому, викликають проблеми у навчанні і як наслідок — шкільну дезадаптацію, проблеми у спілкуванні, труднощі у самовираженні дитини. Саме це і зумовлює актуальність проблеми гіперактивності у наш час [1]. Спеціалісти, які працюють з гіперактивними дітьми, та їхні батьки мають однакові цілі та завдання — виявити гіперактивність у дитини, спостерігати за нею, адаптувати її до сучасного суспільства та дати хорошу освіту [3].

Більшість зарубіжних і вітчизняних фахівців соціальної роботи у процесі вивчення взаємодії школи й соціального середовища у

вихованні гіперактивних учнів радять включати в комплексну програму допомоги гіперактивним дітям тренінг батьківської компетентності (ТБК), спрямований на те, щоб навчати змінювати батьків поведінку дитину вдома [4, 5]. Батьки, дітям яких поставлено діагноз «гіперактивний розлад з дефіцитом уваги», часто опиняються в беспорядному стані, тому що ні медичні, ні освітні установи не можуть надати їм реальної допомоги. Батьки мають усвідомити, що боротися треба не з дитиною, а разом із нею проти хворобливого розладу її поведінки. Що стосується психолога навчального закладу, то основне його завдання – це правильна і вчасна діагностика розладу та координація комплексних зусиль з боку сім'ї, медичних та педагогічних працівників щодо лікування та корекції розладу, яка передбачає індивідуальний підхід до гіперактивної дитини. Вкрай необхідною на науковому рівні є розробка рекомендацій для батьків та постійний супровід у процесі навчання і виховання гіперактивних дошкільників [6]. Що стосується супроводу гіперактивних дітей у процесі навчання, то на даний момент в Україні не існує загальновизнаних чітких інструкцій для вихователів чи вчителів. Вітчизняний психолог і дослідник дитячої гіперактивності Євген Сукновський переклав навчальні стратегії та техніки для дітей з ГРДУ, розроблені і впроваджені Міністерством освіти США. Проте не всі методики і умови супроводу дитини у навчанні є доцільними і правильними в наших реаліях. Досягнення фахівців зарубіжних країн потребують адаптації й апробації в системі нашої освіти, а для цього необхідне реформування галузі.

Аналіз більшості наукових робіт дозволяє нам стверджувати, що у взаємодії школи й соціального середовища у вихованні гіперактивних учнів необхідна спеціально розроблена програма, яка складатиметься із спеціально організованих корекційно-розвивальних занять, підібраних з врахуванням рівня розвитку гіперактивних учнів, їхніх вікових та індивідуальних особливостей. У спеціально організованому навчально-виховному середовищі така програма дала б змогу стимулювати пізнавальні інтереси дітей, закріплювати навички, отримані на корекційно-розвивальних заняттях. Обов'язковою умовою такої взаємодії має бути створене предметно-розвивальне середовище. Потрапляючи до нього, діти мають можливість під контролем вчителя та соціального педагога вправляти свої вміння, набуті на корекційно-розвивальних заняттях, і відчувати

підтримку дорослого. Важливим має стати і те, що під час виконання вправ з однолітками та вчителем, підлітки з порушеною увагою повинні навчитися контролювати отриманий результат, розвивати пізнавальні інтереси, підвищувати самооцінку.

Отже, ефективність соціально-педагогічної роботи вчителя і соціального педагога з гіперактивними дітьми залежить не тільки від діяльності їх самих, але й від виховної діяльності батьків. Для цього потрібно створити позитивне інформаційне середовище для батьків таких дітей: проводити з ними педагогічні лекторії, бесіди, тренінги, на яких фахівці розповіли б про особливості їхніх дітей та специфіку виховної роботи з ними.

Список використаних джерел

1. Абрамова Г. С. Вікова психологія. Навчал. посібник. / Г. С. Абрамова. — М.: Видавничий центр «Академія», —1999. —206 с.
2. Куцінко О. Синдром гіперактивності у дітей і школа XXI століття / О. Куцінко // Психологія. — К. : Шкільний світ, 2010. — № 2. — С. 3–8.
3. Овчаренко Н. І. Синдром дефіциту уваги і гіперактивності обдарованої дитини як найпоширеніша причина хронічних порушень поведінки / Н. І. Овчаренко // Обдарована дитина. — К. : Социс. — 2009. — № 3. — С. 20–23.
4. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги. Практичне керівництво / О. Романчук. — Л. : Крео, 2008. — 323 с.
5. Суковський Є. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей: порадник для батьків / Є. Суковський. — Львів : Колесо, 2008. — 144 с.
6. Barkly R.A. Hyperactive children: A handbook for diagnosis and treatment / R.A. Barkly. — N.Y., London, 1987. — 84 p.

Людмила Міщик

професор, доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри психології та соціальної роботи
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

СОЦІАЛЬНІ ПОСЛУГИ В ГАЛУЗІ ПРОФІЛАКТИКИ Й ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Стаття присвячена аналізу соціальних послуг, якими соціальні працівники можуть забезпечувати пацієнтів у системі охорони здоров'я та аналізу структур в охороні здоров'я. Також автором проаналізовано цілі соціальної роботи та особливості роботи соціальних працівників в галузі охорони здоров'я.

Ключові слова: соціальні послуги, охорона здоров'я, соціальна допомога, інвалідність, профілактика.

Однією з головних складових в успішній соціальній діяльності людини є здоров'я, тому соціальні працівники повинні враховувати його фізичні й соціальні аспекти. У більшості економічно розвинених і соціально успішних країн соціальні педагоги та соціальні працівники є частиною професійної групи, яка надає послуги в галузі охорони здоров'я.

У системі охорони здоров'я розвинених країн соціальних працівників можна зустріти в будь-якій медичній структурі або підрозділі, навіть на станціях швидкої допомоги, відділеннях онкології, педіатрії, загальної медицини, хірургії, реанімації, в реабілітаційних закладах, вони задіяні у програмах роботи з адиктивною поведінкою, структури, що займаються проблемами суспільного здоров'я й психіатрії.

Це цілком справедливо й необхідно. Адже система охорони здоров'я – комплексна, міждисциплінарна сфера, у якій здійснюється діагностика, лікування, реабілітація, підтримка здоров'я й профілактика людей будь-якого віку і за різних обставин. Особливий інтерес для соціальних працівників являють ті люди, які мають потребу в додатковому соціальному супроводі з проблем, пов'язаних зі здоров'ям, хворобою та інвалідністю. Сюди можна віднести людей похилого віку; вагітних; людей з фізичними або психічними відхиленнями, з різними видами залежностей; хронічно хворих людей; бідних та інших.

Структури в охороні здоров'я, які наймають соціальних працівників, можна визначити так:

1) структури первинного надання соціальної допомоги: поліклініки, різні організації, що займаються питаннями охорони здоров'я, приватні клініки, центри психічного здоров'я;

2) лікувальні заклади: лікарні загального профілю; лікарні для ветеранів; реабілітаційні центри; психіатричні лікарні; стаціонари тривалого перебування; геріатричні пансіонати та ін.;

3) структури для людей з різними видами розладів, комісії з роботи з психічними хворими; центри трудової реабілітації;

4) освітньо-превентивні структури: відділи з охорони здоров'я; програми роботи з матір'ю й дитиною; кризові центри й інші;

5) медичні навчальні заклади, які готують лікарів, середній медичний персонал, інших медичних фахівців.

Соціальні служби допомагають хворим або недієздатним людям підтримувати, зберігати або відновлювати той рівень життя, що буде вважатися ними як задовільний. Це допомагає клієнтам здійснювати соціально позитивний внесок у групу або співтовариство, частиною якого вони є.

Цілі соціальної роботи в галузі охорони здоров'я:

- забезпечення фізичного й психосоціального здоров'я;
- створення сприятливих умов, необхідних для максимального ефекту при короткочасному й довгостроковому лікуванні;
- підтримка превентивних заходів у галузі фізичного й психічного здоров'я;
- реагування на соціальні й емоційні наслідки хвороби або інвалідності;
- формування етичних підходів при конфлікті цінностей при наданні медичних послуг.

Для досягнення таких цілей практики працюють безпосередньо з індивідом, родиною, групою. Крім цього, вони беруть участь у формуванні політики в галузі охорони здоров'я на рівні медичної установи, співтовариства, держави. Соціальні працівники є учасниками планування й адміністрування медичних послуг, проводять дослідження. Послуги стосуються багатьох сфер життя людини – житло, освіта, робота, здоров'я, сім'я, співтовариство. Соціальні працівники визнають здатність клієнтів до росту, розвитку й досягнення прогресу. Ефективні служби збільшують потенціал клієнта в його особистісному рості, повноцінній участі в житті співтовариства й максимальному внеску в розвиток суспільства.

Самовизначення клієнтів підіймає ряд етичних питань у плануванні їхнього подальшого життя: хто приймає остаточне рішення, де буде жити клієнт? Хто є системою клієнта, він сам або його сім'я? Яку роль повинна відігравати сім'я в плануванні? Які інтервенції необхідні у випадку насильства або недогляду за клієнтом? Відповіді на ці питання необхідно шукати в правових документах певної країни, де такі структури розвинені. Існують професійні стандарти в організаціях, які надають соціальну допомогу, у комітетах з прав людини.

Щоб позитивні зміни відбувалися в житті людей із проблемами в розвитку, соціальні працівники повинні мотивувати таких людей і допомагати їм жити окремо, організовувати соціальні акції, підтримувати й мотивувати зміни правових реформ, залучати таких людей до адвокатування своїх інтересів.

Соціальні працівники співпрацюють у міждисциплінарній команді з метою модифікації соціальних і психологічних факторів навколишнього середовища, які впливають на стан здоров'я або на використання служб охорони здоров'я.

Акцент у роботі соціальної служби або соціальних працівників залежить від цілей і завдань структури охорони здоров'я, а також від потреб у галузі охорони здоров'я. У цілому, тут соціальна робота відповідає за профілактику й пропаганду здорового способу життя.

Отже, соціальна робота у сфері охорони здоров'я зосереджується на соціальних аспектах здоров'я та на питаннях соціальних умов в охороні здоров'я й добробуті індивідів.

При підготовці соціальних працівників в Україні необхідно використати досвід роботи розвинених країн. Інформація про роботу в системі охорони здоров'я повинна лягти в основу професійної діяльності таких фахівців, оскільки найбільше послуг надається саме в галузі охорони здоров'я здебільшого людям з фізичними й психічними проблемами.

Список використаних джерел

1. Все про соціальну роботу: навч. енциклопед. словник-довідник за ред. В. М. Пічі. Вид. 2-ге, виправлене, перероблене та доповнене. Львів: «Новий Світ-2000», 2013. 616 с.
2. Капська А.Й. Соціальна робота як механізм реалізації соціальної політики. Соціальна політика та менеджмент у соціальній роботі. К.: Науковий світ, 2001. С. 3-7.
3. Романишина Л. М. Підготовка фахівців із соціальної роботи як соціально-педагогічна проблема. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка» гол. ред Г. Терещук; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон та ін. Тернопіль, 2011. № 5. С. 85-90.

Леся Музичко
кандидат психологічних наук, доцент кафедри
морально-психологічного забезпечення діяльності військ
Національна академія сухопутних військ
ім. гетьмана Петра Сагайдачного
м. Львів

Людмила Сюзева
курсантка групи 331 МПЗ
Інституту морально-психологічного забезпечення
Національна академія сухопутних військ
ім. гетьмана Петра Сагайдачного

НАСЛІДКИ ПТСР ЯК РЕСУРС ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Автори заторкують актуальну на сьогоднішній день соціальну проблему: перебудову життєвої перспективи учасників бойових дій у мирному житті. Дослідивши групу ветеранів війни на Сході нашої держави, було зроблено висновок, що наслідки травмівних подій можуть служити ресурсом для подальшого особистісного зростання. Це стосується і військовослужбовців, і добровольців та волонтерів, яких пережитий досвід переконав у власній спроможності долати непрості виклики повсякденності з неменшою мужністю і витримкою, ніж вони долали їх під час виконання бойових завдань.

Наслідком проведеного дослідження стали загальні рекомендації для ветеранів ООС (АТО) щодо спрямування особистісного потенціалу кожного учасника бойових дій на особистісне зростання і розвиток у всіх сферах соціального життя.

***Ключові слова:** ПТСР, особистісне зростання, учасники бойових дій, ООС (АТО), психологічна травма, посттравматичне зростання, військовослужбовці, життєва перспектива.*

Враховуючи події, що відбуваються на Сході нашої держави, увагу великої кількості теоретиків та практиків соціального напрямку привертає проблема збереження психічного та фізичного здоров'я і працездатності осіб, що піддавалися впливу факторів екстремальних ситуацій.

Одним з клінічних видів бойової психічної патології є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), який може виникнути в учасників бойових дій через певний проміжок часу після закінчення бойових дій (від декількох місяців до декількох десятиліть).

Та попри все, в українському суспільстві прослідковуються і протилежні за вектором розвитку процеси: учасники бойових дій, молоді і старші, пройшовши горнило війни, «переплавляють» свій непростий досвід у побудову нових життєвих стратегій, у адаптативні поведінкові прояви, що дозволяють продовжувати повноцінне особисте і соціально активне життя. Побачивши і проаналізувавши пройдене, кожен такий воїн пересвідчився у своїй спроможності справитись із надзвичайними обставинами і навантаженнями. Тож звідси бере початок їх віри у себе, у власні сили і спроможності, у необхідність побудови свіжих планів і втілення їх у реальність.

Актуальність нашого дослідження полягає у вивченні впливу травмівних чинників бойових дій, психічних травм та розвитку ПТСР не лише у медичній сфері, а й у соціально-психологічній. Для полегшення повоєнної адаптації учасників бойових дій потрібно визначити фактори, що впливають або можуть вплинути на перенаправлення результатів пережитого у конструктивне русло, надання їм своєчасної і ефективної психологічної і соціальної допомоги для повернення у мирне життя.

В основі формування різних типів перебігу ПТСР лежать складні зразки чинників (особливості травматичної події, демографічні, соціальні, клінічні, соціально- та індивідуально-психологічні чинники, характеристики стану здоров'я).

До інших психічних явищ, які спостерігаються в учасників бойових дій, відносяться: стан песимізму; відчуття занедбаності; недовіра; нездатність говорити про війну; втрата сенсу життя; невпевненість у своїх силах; відчуття нереальності того, що відбувалося на війні; почуття, що «я загинув на війні»; відчуття неможливості впливати на актуальний хід подій; нездатність бути відкритим у спілкуванні з іншими людьми; тривожність; потреба мати при собі зброю; неприйняття ветеранів інших війн; негативне ставлення до представників влади; бажання зігнати на кому-небудь злість за те, що був посланий на війну, і за все, що там відбувалося; ставлення до жінок тільки як до об'єкта задоволення сексуальних потреб; схильність брати участь у небезпечних «пригодах»; спроба

знайти відповідь на питання, чому загинули твої друзі, а не ти [29, с.23].

Психологічні заходи, спрямовані на подолання ПТСР, здійснюються у комплексі з медикаментозною терапією і роботою з відновлення соціального статусу комбатанта. Насамперед, це нелікарняна терапія, індивідуальна і групова психотерапія; сімейне консультування; методики релаксації і біологічного зворотного зв'язку; фізіотерапія, фармакотерапія. Шлях до одужання полягає у когнітивній переробці травми, трансформації особистості через особистісне зростання. Для одужання ветерану необхідно прийти до згоди з самим собою і реальними подіями свого військового життя [7,4,3].

Виділяють три групи детермінантів особистісного зростання:

1) ситуаційно-демографічні детермінанти (вік, соціальний статус, інтенсивність травматичної події);

2) індивідуально-психологічні (основні характеристики особистості, диспозиційний оптимізм, копінг-стратегії, локус контроль);

3) соціально-психологічні (соціальна підтримка) [8].

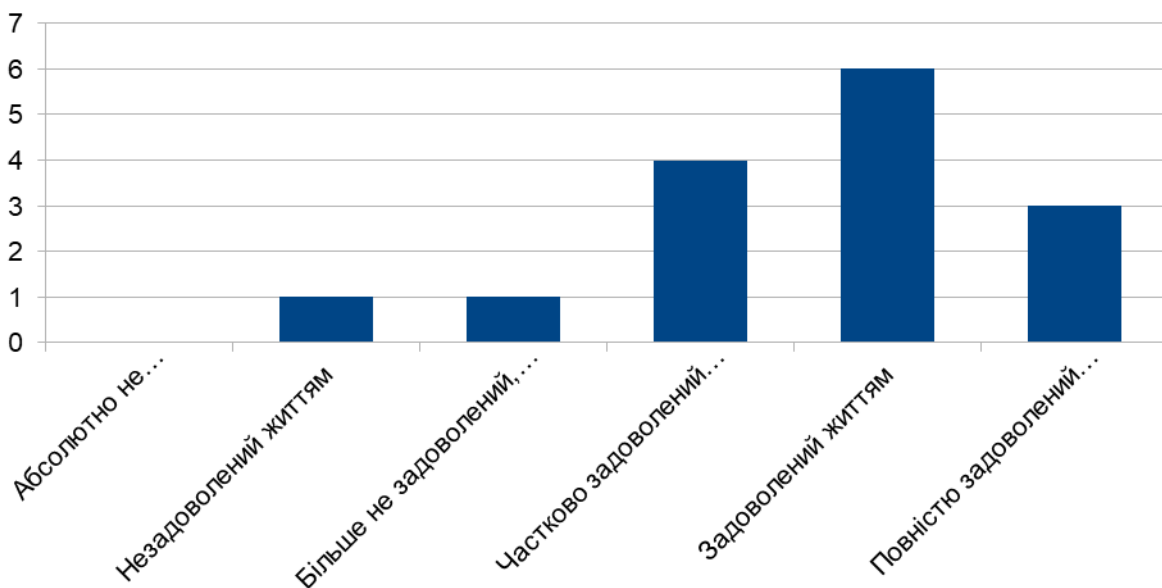
У констатувальному експерименті нашого дослідження було охоплено 25 учасників бойових дій (21% серед них складають жінки; середній вік 34 роки; середня тривалість бойового досвіду – 3,5 роки). Опитування проводилось за авторським опитником «Емоційний ресурс особистісного зростання». Останній нам дав соціально-психологічний портрет ветерана ООС (АТО): 100% пішли на війну добровільно і усвідомлено, всі мають пережитий досвід втрати побратимів, травмувань і поранень. Лише 20% свій досвід охарактеризували як очікуваний, решта ж були психологічно неготові до зустрічі з такою небезпекою. Та незважаючи на важкість психотравмуючих факторів для 60% (аж до суїцидальних думок у 40%), усі учасники опитування у теперішньому зайняли свою соціальну нішу і втілюють життєствердні стратегії повсякденного життя: належать до різного типу громадських, спортивних чи релігійних об'єднань (80%), зберегли і розвивають сімейні стосунки (75%), створили самі чи доєднались до існуючих комерційних бізнесів (55%). Істотна частина досліджуваних (40%, включно із співавтором статті) продовжують службу в лавах Збройних сил України, що безперечно свідчить про віру у її спроможність

забезпечити професійний і морально-психологічний подальший розвиток особового складу. Ветерани, що походять із традиційних і повних батьківських сімей, де існував конвенціональний уклад і була атмосфера родини, де сповідувались загально-гуманістичні і оптимістичні цінності (аналіз демографічних біографічних даних та родинних, найчастіше вживаних приказок і висловів), і у мирному своєму повсякденні зберігають соціальну установку на розвиток, на особистісне зростання і самовдосконалення.

Опитування за методикою «Шкала задоволеності життям (Satisfaction with Life Scale, SWLS 1985). Шкала, створена для вимірювання загальної когнітивної оцінки людиною задоволеністю власним життям. Досліджуваний зазначає наскільки він згоден або не згоден із кожним із п'яти пунктів методики, використовуючи для цього 7-бальну шкалу (де 7 – цілком згоден і 1 – абсолютно не згоден) [1].

Таблиця 1

Рівень задоволеності життям
Шкала задоволеності життям



Як бачимо, значна частина респондентів на даний час задоволена життям, що повністю корелює із результатами, отриманими у попередньому опитуванні.

Існуючі дослідження суб'єктивного благополуччя особистості і її зв'язку з травматизацією різними чинниками констатують, що при їх впливах суб'єктивне благополуччя спочатку знижується, але потім

повертається практично до вихідного рівня за рахунок певних особливостей характеру.

На підставі аналізу актуальних наукових досліджень у даному напрямку та отриманих результатів можна сформулювати наступні рекомендації щодо особистісного посттравматичного зростання учасників бойових дій.

1. Освітній напрямок. Даний напрямок включає в себе інформаційну підтримку, обговорення книг і статей, знайомство з основними концепціями фізіології та психології. Це допомагає учасникам бойових дій усвідомити те, що їх переживання і труднощі не унікальні, а, навпаки, є нормальною реакцією людини, яка опинилася в ненормальній ситуації, і це дає їм можливість здійснювати контроль за своїм станом, вибирати засоби і методи, якими можна керуватись у подальшому.

2. Холістичний напрямок (цілісного ставлення до здоров'я). Фізична активність, правильне харчування, духовність і розвинуте почуття гумору вносять великий вклад в одужання людини як єдиного цілого, виявляють і активують такі здатності до відновлення людини, які були приховані навіть від неї самої.

3. Соціальний напрямок. Це методи, спрямовані на формування та збільшення соціальної підтримки та соціальної інтеграції учасників бойових дій. Сюди також можна включити розвиток міжособистісної мережі самодопомоги, а також формування офіційних громадських організацій, які надають підтримку людям з ПТСР. Дуже важлива точна оцінка соціальних навичок, тренування цих навичок, зменшення ірраціональних страхів, допомога в умінні долати ризик формування нових відносин. До цієї категорії належать і форми організації соціальної роботи.

4. Терапевтичний напрямок містить у собі психокорекцію та психотерапію, спрямовану на опрацювання травматичного досвіду, а також розумне використання фармакотерапії для усунення окремих симптомів ПТСР [6].

Список використаних джерел

1. В. Л. Зливков, С. О. Лукомська, О. В. Федан. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
2. Зубовський Д.С. Особистісне зростання учасників АТО у посттравматичний період. //Молодий вчений,2018.№8(1).С.47-52.

3. Лэндис Р. Продвинутое техники для работы с посттравматическими стрессовыми состояниями / Р. Лэндис. К. : Наука, 1983. 316 с.
4. Лесков В.О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. канд. психол. н. /Лесков Валерій Олександрович/ Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2008. 20 с.
5. Ліфарева Н.В. Психологія особистості/ Н.Ліфарева. К.: Центр навчальної літератури, 2003.240с.
6. Ніколаєнко С. Особливості психологічної допомоги учасникам військових дій. С.О.Ніколаєнко// Світогляд-Філософія-Релігія.2014.Вип 7.С.51-61.
7. Осьодло В.І. Когнітивні та екзистенційні феномени психіки в контексті самодетермінації /В.І. Осьодло/ Вісник Національної академії оборони України : зб. Наук. Праць. 2009. № 4(12). С. 107-112.
8. Осьодло В.І. Самоорганізація власного життя особистості на шляху самореалізації /В.І. Осьодло/ Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки, психологічні науки. 2004. Вип. 5. С. 116-123.
9. Посттравматичні стресові розлади: діагностика, лікування, реабілітація : методичні рекомендації /уклад. : Волошин П.В., Шестопалова Л.Ф., Підкоритов В.С. та ін. Харків, 2002. – 47 с.

Наталія Олексюк

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ, В УМОВАХ ОБ'ЄДНАНОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

У статті обґрунтовано актуальність налагодження нормальної життєдіяльності сімей, які виховують дітей з особливими потребами. Схарактеризовано основні проблеми цих сімей, визначено мету, цілі, завдання та принципи соціально-педагогічної роботи з ними в умовах громади, а також найефективніші підходи до організації цієї роботи. Визначено шляхи оптимізації соціально-педагогічної роботи з означеною категорією сімей, окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Ключові слова: діти з особливими потребами; сім'ї, які виховують дітей з особливими потребами; об'єднана територіальна громада; соціальна інтеграція; соціалізація; соціально-педагогічна робота.

Постановка проблеми. Важливим соціальним інститутом, первинним осередком суспільства є сім'я – в ній закладаються неповторні стосунки, починається нове життя, формується повноцінна особистість, продовжується рід, підтримуються традиції. Під дією найрізноманітніших зовнішніх та внутрішніх чинників практично кожна сім'я протягом свого існування стикається з рядом проблем. Не є винятком і родини, які виховують дітей з особливими потребами. Для налагодження нормальної життєдіяльності більшість із цих сімей потребують допомоги фахівців – соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів.

На жаль, аналіз вітчизняного досвіду соціальної/соціально-педагогічної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з особливими потребами, засвідчив, що ця робота проводиться не систематично; сім'я стає об'єктом уваги фахівців, як правило, у рамках програм реабілітації дитини з особливими потребами; підвищення рівня адаптації батьків і здорових дітей розглядається лише як засіб покращення умов соціалізації дитини з особливими потребами [3, с. 16].

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що окремі аспекти соціально-педагогічної роботи з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, були досліджені Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Р. Вайнолою, О. Василенко, М. Войцехівським, А. Капською, А. Паливодою, О. Савченко, Л. Тюптею та ін. Проте зміст цієї роботи в умовах громади не був предметом системного дослідження науковців.

Усе наведене вище спричинило наші наукові пошуки.

Виклад основного матеріалу. Дитина з особливими потребами – це дитина, віком від народження до 18 років, яка має порушення фізичного та (або) психічного здоров'я, спричинені екзо- та ендогенними чинниками і потребує системної медичної, психологічної та соціальної (соціально-педагогічної) підтримки [3, с. 8; 5, с. 64].

Нормативно-правові засади соціально-педагогічної роботи з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, окреслені у Законах України («Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про охорону дитинства», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про ратифікацію Конвенції про права осіб з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї», «Про освіту», «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг», «Про соціальні послуги»), ряді Указів Президента України, розпорядженнях і постановах Кабінету Міністрів України тощо [2, с. 77; 5, с. 64].

Сім'ї, які виховують дитину з особливими потребами, окрім традиційних для українських сімей побутових, економічних, психологічних та інших проблем, повинні вирішувати і ряд специфічних проблем, а саме: психотравмуючий вплив факту інвалідності дитини; сприйняття родиною і кожним її членом особливостей розвитку дитини як нездоланих бар'єрів; низький потенційний рівень психологічного прийняття сім'єю і її оточенням особливостей розвитку дитини; порушення підсистем зв'язків у сім'ї; оцінка сім'єю власних проблем як таких, які не можна подолати самотійно, без зовнішнього впливу; проблеми правової сфери; проблеми в освіті дитини та її подальшому працевлаштуванні; проблеми в матеріальному становищі сім'ї та інтеграції в суспільство; високий рівень потреби родини у системній допомозі різних соціальних інститутів, підтримка яких досить часто є єдиною умовою розв'язання сімейних проблем; відсутність балансу між соціальними потребами сім'ї і можливостями їх задоволення у відповідності до запитів та інтересів кожного з її членів тощо [3, с. 33; 6, с. 115]. На вирішення означених та запобігання виникненню інших проблем і спрямовуватиметься робота соціального педагога у громаді.

Соціально-педагогічна робота з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами – це сімейно-центрована практика, спрямована на соціальне виховання та соціалізацію усіх членів сімей, а в першу чергу – дітей з особливими потребами. До цілей цієї роботи відносимо: профілактику та подолання складних життєвих обставин сім'ї; мінімізація їх негативних наслідків для сім'ї; підтримка

життєдіяльності сім'ї, формування її соціального статусу та інтеграція (реінтеграція) в суспільне життя громади [3, с. 32; 5, с. 64].

Виходячи із зазначеного, до пріоритетних завдань роботи соціального педагога в об'єднаній територіальній громаді з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, відносимо: розвиток соціальних зв'язків цих сімей між собою та з громадою; організацію системи взаємодопомоги і координації дій громади; підтримку та розвиток громадських ініціатив, спрямованих на розвиток сімей, які виховують дітей з особливими потребами; розробку, впровадження та оцінку ефективності соціальних програм і планів діяльності організацій, робота яких на локальному рівні пов'язана з сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами [1, с. 125; 2, с. 77].

Вивчення досвіду, накопиченого у вітчизняній науці і практиці, дозволило виділити такі два найбільш оптимальні та ефективні, на наш погляд, підходи до організації соціально-педагогічної роботи в громаді з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами: безпосередній, спрямований на надання допомоги всім членам родини та соціально-педагогічну роботу з сім'єю, як з цілісністю; опосередкований, спрямований на створення умов для реабілітації дитини за допомогою надання комплексу певних послуг сім'ї та дитині [6, с. 118]. Основними принципами соціально-педагогічної роботи з такими родинами є: єдність дій сімей і соціальних інститутів у процесі соціалізації членів сім'ї та активізація ролі батьків, їх навчання та включення в процес соціально-педагогічної діяльності [4, с. 42].

Вважаємо, що оптимізувати соціально-педагогічну роботу в громаді з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами можна шляхом подолання стереотипів щодо цих сімей з боку суспільства; інформування органів державної влади про потреби та інтереси сімей з дітьми означеної категорії; створення різноманітних організацій дітей з особливими потребами та їх родин; стимулювання добровільної допомоги таким сім'ям [2, с. 82].

Висновки і перспективи. Таким чином, цілеспрямована систематична соціально-педагогічна робота в громаді з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, сприятиме: формуванню належного ставлення до них зі сторони громади; подоланню негативних переживань, формуванню оптимістичних установок стосовно майбутнього у цих родинах; підвищенню рівня розвитку

дітей означеної категорії; посиленню соціальної активності родин, їхній інтеграції в суспільство з перетворенням в активних суб'єктів соціально-педагогічної роботи. Перспективи подальшої розробки досліджуваної проблеми торкаються вивчення закордонного досвіду соціальної роботи в громаді з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, та можливостей його використання в Україні.

Список використаних джерел

1. Бондаренко З. П. Соціально-педагогічна підтримка батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. Київ : Гнозис, 2018. Вип.37-1. Том 6 (74) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 122–133.
2. Закусило О. Ю., Ольхова Н. В. Прикладні аспекти соціальної роботи із сім'ями, що мають дітей з особливими потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. № 6(8)*. К. : Університет «Україна», 2009. 484 с. С. 76–82.
3. Макаренко І. В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку в особливими потребами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 232 с.
4. Олексюк Н. С. Професійна підготовка фахівців соціальної реабілітації в Україні як вимога часу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки*, 2016. № 6 (303) жовтень, 2016. Ч. III. С. 40–47.
5. Олексюк Н. С. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами як актуальна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» : зб. наук. пр.* Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. Випуск 2 (10). Частина 2. С.63–66.
6. Слозанська Г. І., Горішна Н. М. Діяльність фахівця із соціальної роботи з надання соціальних послуг населенню у територіальній громаді. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. К.: Університет «Україна», 2016. № 12. С. 113–119.

Галина Олійник
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи,
спеціальної освіти і менеджменту
соціокультурної діяльності
Тернопільський національний
педагогічний університет ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ Й ПОДОЛАННЯ НАСИЛЬСТВА В СІМ'ЯХ ШКОЛЯРІВ

У статті здійснено аналіз соціально-педагогічної роботи щодо попередження й подолання насильства в сім'ях школярів. Визначено, що соціально-педагогічна робота є необхідною складовою розв'язання проблеми насильства в сім'ї. Розкрито види соціально-педагогічної роботи з сім'єю, а саме: соціально-педагогічна профілактика насильства, соціально-педагогічна реабілітація та соціально-педагогічний супровід сім'ї. Охарактеризовано соціально-профілактичну роботу щодо жорстокого поводження з дітьми.

Ключові слова: сім'я, соціально-педагогічна робота, соціально-педагогічна профілактика, соціально-педагогічна реабілітація, соціально педагогічний супровід.

Сім'я є надзвичайно важливим соціальним інститутом. Роль сім'ї у суспільстві незрівнянна за своєю силою ні з якими іншими соціальними інститутами, оскільки саме від неї значною мірою залежить перспектива розвитку всього суспільства, в сім'ї формується і розвивається особистість, відбувається оволодіння нею соціальними ролями, необхідними для адаптації та життєдіяльності. Життєздатність сім'ї визначається, насамперед, характером соціальної взаємодії між її структурними елементами в межах систем: «чоловік-дружина», «батьки-дитина», «дитина-дитина» тощо. Нерідко взаємини у сім'ї набувають форми конфліктної взаємодії, в межах якої конфліктна ситуація вирішується у насильницький спосіб [1, с. 7].

Проблема насильства щодо дітей, на жаль, існувала в усі часи, серед усіх народів, релігій та культур. Факти про дітовбивства,

жорстокі та принизливі покарання, нехтування потребами та недбалість, сексуальні домагання та інші форми насильства щодо дітей надходять до нас ще з часів стародавніх цивілізацій. Останні документи про масштаби та вплив насильства щодо дітей чітко вказують, що і сьогодні це дуже серйозна та вагома глобальна проблема. «Насильство трапляється вдома, в школах та на вулиці; на робочих місцях, в розважальних закладах, в центрах догляду та утримання дітей. Порушниками можуть виступати батьки, інші члени родини, вчителі, піклувальники, представники правоохоронних органів та інші діти... Насильство наражає на ризик не тільки здоров'я дитини, але і її здатність навчатися та виростати у дорослу людину, спроможну створювати нормальну родину та громаду. Насильство щодо дітей не має жодного виправдання. Якщо вдасться визначити та вирішити основні причини цього явища, то його цілком можна запобігти», – зазначив Кофі Аннан у 2006 році, у своїй доповіді на посаді Генерального секретаря Організації Об'єднаних Націй [3, с. 11].

Тривалий час проблема насильства щодо дітей вважалася прерогативою усталених звичаїв та традицій виховання підростаючого покоління і залишалася поза сферою правового регулювання та соціально-педагогічного впливу. З давніх часів держава принципово не втручалася у стосунки дорослих – батьків, опікунів, піклувальників, педагогів – та дітей, не обмежувала батьківську владу. Однак сучасне цивілізоване суспільство категорично заперечує припустимість жорстокого поводження з дітьми, різних форм насильства щодо дітей як з боку батьків та інших членів сім'ї, так і з боку сторонніх осіб, які беруть участь у вихованні дитини або турбуються про неї (вихователів, учителів, викладачів, тренерів, лікарів тощо). Отже, жорстоке поводження з дитиною визнається порушенням найзначущіших прав дитини та основних прав людини в цілому.

Зазначимо, що на сьогоднішній день існує значна теоретична база, що обумовлює можливість дослідження насильства у цілому та його різноманітних аспектів зокрема. Проблематики насильства як загальносоціального явища торкаються у своїх роботах Л. Герасіна, В. Губін, І. Даньшин, А. Ковальов, Л. Семенюк та інші. Феномен насильства в сім'ї, його чинники, сутність, наслідки, особливості подолання досліджували ряд зарубіжних (А. Бандура, Л. Берковіц,

Л. Волкер, О. Волкова, Дж. Доллард, Д. Еліот, Н. Міллер, В. Сатір, Т. Сафонова, І. Фурманов, А. Харчев, О. Цимбал) та українських (В. Бондаровська, О. Кочеміровська, К. Левченко, Н. Максимова, Ю. Онишко, Т. Цюман та ін.) науковців. Зміст та особливості соціально-педагогічної роботи з різними типами сімей, в тому числі і тих, де відбувається насильство, частково розглянуті в роботах В. Гончарова, Т. Журавель, Н. Заверико, І. Зверєвої, А. Капської, В. Петровича, В. Ролінського, І. Трубавіної, Н. Щербак. Насильство в сім'ї є одним з найбільших порушень прав людини – права на життя, фізичну та психологічну недоторканість.

Найважливішими серед видів соціально-педагогічної роботи з сім'єю, де відбувається (або може відбуватися) насильство, як показав нам аналіз наявних науково-методичних джерел та існуючої практики, є: соціально-педагогічна профілактика насильства, соціально-педагогічна реабілітація та соціально-педагогічний супровід сім'ї.

Соціальна профілактика – це вид професійної діяльності, спрямований на локалізацію, обмеження, виявлення, попередження і запобігання соціальних відхилень, негативних явищ, впливів та їх наслідків на життя і здоров'я людей, усунення причин й умов виникнення асоціальної поведінки [5, с.55]. Соціально-педагогічна профілактика насильства в сім'ї – це система заходів, спрямованих на створення умов для попередження обмеження прав сім'ї та її членів, негативних явищ і впливів, виявлення і подолання цих явищ та їх наслідків [4, с.142]. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей – вид соціально-педагогічної діяльності, що здійснюється уповноваженими структурами, спрямований на: попередження, усунення та подолання чинників ризику виникнення насильства щодо дітей; раннє виявлення насильства; організування системи заходів, спрямованих на надання допомоги дитині, яка постраждала від насильства, а також на роботу з агресором з метою недопущення повторних випадків насильства. Така діяльність охоплює первинну, вторинну та третинну профілактику насильства щодо дітей [2, с. 62].

Соціально-профілактична робота щодо жорстокого поводження з дітьми може бути: первинною (як загальна просвіта населення щодо цього явища: що таке насильство, чому воно є поганим і неприйнятним для нормальних, благополучних сімей); вторинною

(коли зафіксовано чи спостерігається жорстоке поводження з дітьми, членами родини. Це цілеспрямована робота з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до дітей, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь і навичок у дорослих і дітей, роз'яснення сутності й відповідальності за вияви насильства щодо дітей); третинною (з тими, хто постраждав від насильства, з метою навчання самозахисту; з тими, хто здійснює таке поводження, – як соціальне навчання і контроль, що є умовою збереження сім'ї, збереження батьківських прав тощо) [7, с. 367].

Соціально-педагогічна реабілітація – це комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом і сім'єю суспільних зв'язків та відносин внаслідок погіршення стану здоров'я, стійких розладів функцій організму (інвалідність); зміни статусу (особи похилого віку, безробітні, біженці); умов життя (смерть члена сім'ї, втрата житла тощо) [9, с. 212]. Метою цих заходів є повернення сім'ї до виконання її функцій, формування в особистості позитивного ставлення до життя, праці, навчання. Соціально-педагогічна реабілітація спрямовується на конкретну особистість чи сім'ю, але у певному соціумі, що зумовлює вибір заходів для відновлення їх можливостей і потенціалу на основі врахування зв'язків з мікросередовищем, його особливостей.

Соціально-педагогічна реабілітація передбачає надання допомоги особистості чи сім'ї, поки вони не відновили свої функції, нормальну життєдіяльність. Соціально-педагогічна реабілітація повинна здійснюватися з врахуванням особливостей і конкретних проблем сім'ї та особистості у комплексі з медичною, психологічною, соціальною реабілітацією, які також спрямовуються на розв'язання проблем індивіда чи сім'ї у цілому [8, с. 49].

Для попередження рецидивів та надання можливостей сім'ї щодо подолання причин і наслідків насильства, навчання самотійному розв'язанню проблем, після реабілітаційних заходів здійснюється її соціальний супровід. Соціальний супровід – робота, спрямована на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених осіб з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу [6, с.243]. Соціальний супровід передбачає також здійснення системи комплексних заходів соціальними службами щодо тривалої допомоги сім'ям та їх членам з метою збереження сім'ї, відновлення родинних стосунків, захисту і

реалізації прав членів сім'ї у родині і прав сім'ї у суспільстві через створення умов для цього у суспільстві та сім'ї [18, с. 314].

Різновидом соціального супроводу є соціально-педагогічний супровід сім'ї. Соціально-педагогічний супровід – це довготривала, різноманітна допомога різним типам неблагополучних сімей, спрямована на створення умов для ліквідації причин неблагополуччя (чи їх можливої компенсації), форсування формування здатності сім'ї самій розв'язувати її проблеми, долати труднощі, виконувати функції, реалізовувати свій соціальний і виховний потенціал, права в суспільстві, корекцію і покращення внутрішньо-сімейних стосунків, стосунків сім'ї із мікро- і макросередовищем [6, с.218].

Висновок. Соціально-педагогічна робота є необхідною складовою розв'язання проблеми насильства в сім'ї, тому її метою є збереження цілісності сім'ї, захист прав членів сім'ї у родині, налагодження партнерства та співробітництва між членами родини, а завданнями – виявлення випадків порушення прав людини в сім'ї; вивчення причин жорстокого поводження, інформування про них органів влади; профілактика насильства в сім'ї та суспільстві, рецидивів порушення прав членів сім'ї у родині та суспільстві; правова і психолого-педагогічна просвіта населення з питань сім'ї та шлюбу, прав людини; організація предметного спілкування членів сім'ї між собою, з іншими сім'ями для подолання причин жорстокого поводження; допомога в організації життєдіяльності сім'ї.

Список використаних джерел

1. Власов П. О. Насильство в сім'ї та соціальна робота з сім'ями, в яких чиниться насильство: Інформаційно-практичний посібник. Дніпропетровськ, 2006. 138 с.
2. Журавель Т. В., О. О. Кочемировська, М. Є. Яновська Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми : метод. посіб. для освітян / за заг. ред. О. В. Безпалько. Київ : К. І. С, 2009. 242 с.
3. Пінейру Паулу Сержіу. Доповідь про насильство щодо дітей у світі : дослідження Генерального Секретаря Організації Об'єднаних Націй з питань насильства щодо дітей. К. : «Перфект Стайл». 363 с.
4. Савчук О. Соціальна робота з людьми, які зазнали насильства в сім'ї. Соціальна робота: Навч. посібник. У 3-х ч. / за ред. Т. Семигіної. Р.7. Київ, 2004. Ч.3. Робота з конкретними групами клієнтів. С.139-159.
5. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

6. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: Навчально-тренінговий модуль із підготовки спеціалістів ЦСССДМ / За ред. І. Зверєвої, Ж. Петрочко. Київ : Держсоцслужба, 2008. 300 с.
7. Технологии социальной работы с детьми, пострадавшими от семейного насилия : науч.- метод пос. / под ред Л. С. Алексеевой. М. : НИИ семьи и воспитания, 2001. 240 с.
8. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю : навч. посіб. Державний центр соціальних служб для молоді. Київ : ДЦССМ, 2002. 132 с.
9. Фурманов И. А. Агрессия и насилие : диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Речь, 2007. 480 с.

Наталія Печериця

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри соціальної роботи

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ВІКОВОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ

Автор піднімає питання щодо вікової дискримінації як важливого соціального явища, що потребує знаходження шляхів вирішення. Розкрито практичні аспекти подолання проявів вікової дискримінації (ейджизму) на мікрорівні, макрорівні, мезорівні, мегарівні.

Ключові слова: дискримінація, ейджизм, мікрорівень, макрорівень, мезорівень, мегарівень, соціально-педагогічна діяльність

Глобальне старіння населення планети, трансформація системи ціннісних орієнтацій, зниження ролі соціального інституту сім'ї, посилення інформаційних потоків, орієнтування інформаційної культури світу на молоде покоління, інноваційні технології, на все нове та прогресивне призводить до зміни ставлення до людей похилого віку та вікової дискримінації. порушення питання балансу між людьми молодого та похилого віку є соціально важливим та актуальним як на глобальному, так і національному рівнях. Соціальна робота наразі як наука та як практична діяльність не може залишатись осторонь даної проблеми та її наслідків.

Вивченню феномену вікової дискримінації присвячені праці закордонних учених: Р. Батлера, С. Бреклера, Я. Гофмана, А. Іглі, А. Кадді, О. Краснової, А. Лідерс, С. Максвелла, А. Мікляєвої, Е. Палмора, Р. Притчарда, Д. Родхівера, Д. Руппа, А. Смолькіна, А. Тракслера, С. Фіске, Е. Якимової та ін., а також вітчизняних – О. Березіної, В. Біскупа, М. Євдокимової, І. Кресіної, Н. Кривоконь, Л. Магдисюк, Л. Міщихи, Н. Сейко та ін.

Дискримінаційною вважається поведінка, що певним чином обмежує права і свободу особистості, що ж стосовно вікової дискримінації то її в науці та на практиці прийнято характеризувати терміном, який у 1969 році ввів у науковий обіг директор національного інституту старіння Сполучених штатів Америки Р. Батлер. В його розумінні ейджизм є комбінацією трьох взаємопов'язаних елементів, тобто негативних систематичних стереотипів щодо старості та процесу старіння, неприязні, презирства, уникнення прямого контакту та дискримінаційних практиках на адресу літніх людей в міжособистісній взаємодії людей та на рівні функціонування різних соціальних інститутів [2. с. 243]. Нині, в умовах панівної культури інформаційного суспільства, серед всіх відомих видів ейджизму найбільш розповсюдженою є дискримінація молоддю представників похилого віку.

Наразі прояви ейджизму спостерігаються на всіх соціальних рівнях: мікрорівні (міжособистісна взаємодія, що проявляються в негативному ставленні до певної вікової групи, поведінці, дискримінаційних практикам тощо); макрорівні (ейджизм підкріплений різноманітними інституційними формами, що стосуються певних вікових обмежень, наприклад, вікові обмеження для вступу до закладу вищої освіти, до балотування в президенти країни, вступу в шлюб і т.д.); мезорівні (негативні соціальні стереотипи, наприклад, перевага в працевлаштуванні молодого кандидата на противагу літньому представнику тощо); мегарівні (прояв дискримінації у віртуальному просторі, нівелювання цінності людей похилого віку тощо)

Проаналізувавши різноманітні погляди вчених щодо практичних аспектів можемо визначити такі шляхи подолання ейджизму: на мікрорівні діяльність повинна бути спрямована на подолання негативного соціального стереотипу щодо людей похилого віку на викорінення дискримінаційних практиках в нашому суспільстві

стосовно даної вікової групи, тобто інформування представників цієї вікової категорії про джерела соціальної підтримки, організація доступу до різноманітних соціальних послуг, проведення соціальних тренінгів, соціально-педагогічних заходів в цьому напрямі, подолання практик соціального ігнорування та ізоляції людей похилого віку в соціумі, сприяння їх соціальній активності, організація співпраці з інститутами третього віку тощо; на макрорівні необхідним є регулювання соціальної політики держави, знаходження ефективних та альтернативних шляхів соціального захисту населення, розробка законодавчих актів на подолання вікової дискримінації, впровадження соціальних програм, проєктів спрямованих на підтримку людей третього віку, залучення державних та недержавних соціальних інституцій діяльність яких спрямована на створення позитивного іміджу людини похилого віку та самореалізацію представників третього віку тощо; на мезорівні важливим є встановлення причинно-наслідкових зв'язків та подолання негативних наслідків вікової дискримінації, тобто вивчення специфіки взаємовідносин між представниками різних вікових груп, моніторинг проявів та видів дискримінаційної поведінки до людей похилого віку в усіх соціальних інститутах; просвітницька діяльність, метою налагодження гармонійної міжвікової взаємодії, сприяння мотивації роботодавців щодо залучення до співпраці представників третього віку, як зазначає дослідник даного явища В. Біскуп «використовуючи економічні важелі, наприклад, надання пільг при оподаткуванні, пропагування таких цінних якостей людей старшого віку, як життєвий і професійний досвід» [1, с.40]; на мегарівні необхідно вжити заходів спрямованих на подолання проявів дискримінації у віртуальному просторі, тобто трансляція в засобах масової комунікації позитивних ціннісних орієнтацій щодо людей похилого віку, розповсюдження соціальної реклами, організація онлайн-зустрічей, ток-шоу з відомими та успішними представниками третього віку тощо.

Таким чином, сьогодні постає необхідність у формуванні більш позитивного іміджу третього віку та подолання проявів ейджизму в нашому суспільстві на всіх соціальних рівнях. Наразі процес зростання проявів ейджизму в нашій країні вимагає ґрунтовного вивчення, а також знаходження шляхів подолання негативних

стереотипних уявлень щодо представників старших вікових категорій.

Список використаних джерел:

1. Біскуп В. С. Ейджизм як соціальна проблема та шляхи її подолання // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 2008. № 121. С. 38–42.
2. Печериця Н. М. Соціально-педагогічна корекція ейджизму студентської молоді в освітньо-культурному середовищі ЗВО: дис. ... кан. пед. наук : 13.00.05 «Соц. педагогіка». Харків, 2020. с. 267.
3. Butler R. N. Ageism: Another form of bigotry // The Gerontologist. 1969. Vol. 9. P. 243–246.

Марія Пйонтковська

магістр групи мСП-1

кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності

Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка,

м. Тернопіль

Науковий керівник: Людмила Петришин

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ІМІДЖУ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У статті аналізується категорія «толерантність» як універсальна цінність особистості, висвітлюються чотири способи розуміння толерантності,, характеризується феномен толерантності як значущість громадянського суспільства,, висвітлюється толерантність як складова іміджу соціального педагога, конкретизується категорія «толерантність» як можливість розширення власного досвіду і вибудовування власного іміджу, що дозволяє не лише поважати чужу позицію, але і змінювати свою в результаті критичного діалогу.

Ключові слова: толерантність, імідж, способи розуміння толерантності, позитивний імідж, соціальний педагог.

Постановка проблеми. «Толерантність, як ніколи раніше, важлива в сучасному світі. Ми живемо у вік глобалізації економіки та все більшої мобільності, швидкого розвитку комунікації, інтеграції та взаємозалежності, у вік урбанізації і перетворення соціальних

структур. Толерантність необхідна у відношеннях як між окремими людьми, так і на рівні сім'ї і суспільства. У школах і університетах, в рамках неформальної освіти, вдома і на роботі слід укріплювати дух толерантності і формувати відношення відкритості, уваги один до другого та солідарності» – йдеться у Декларації принципів толерантності [1, с. 177].

Виклад основного матеріалу дослідження. Позитивний імідж соціального педагога як особливий особистісний інструментарій сприяє встановленню контактів із суб'єктами взаємодії, тим самим перетворюючи цей процес на більш ефективний, саме тому у даному випадку необхідна толерантність. Маючи неабиякий психотерапевтичний ефект, імідж наділяє соціального педагога професійною впевненістю, комунікабельністю, соціально-педагогічною активністю, рефлексивністю, дипломатичністю, відповідальністю в основі усіх складових лежить саме толерантність [3; 5].

Концепція толерантності як універсальної цінності була в центрі уваги американських філософів Дж. Лорсена та К. Нідермана і дістала статус філософської теорії толерантності. На думку вчених, не може бути моделі толерантності однаковою мірою придатної для всіх адже усі мають різний особистісний імідж, хоча це не виключає наявності єдиної методологічної платформи аналізу цієї проблеми в умовах сьогодення.

Відомий науковець О. Асмолов [2, с. 6] розрізняє термін «толерантність» у вигляді трьох значень:

1. стійкість, витривалість;
2. терпимість;
- 3) допуск, допустиме відхилення.

Відомою є позиція одного з дослідників питань толерантності В. Лекторського, який у праці «Про толерантність, плюралізм та критицизм» визначає чотири можливих способи розуміння толерантності [4, с. 46-54]:

– толерантність як байдужість – передбачає існування думок, істинність яких ніколи не може бути доведена. При такому розумінні толерантність виступає як байдужість до існування різних поглядів і практик, оскільки останні розглядаються як „неважливі перед лицем основних проблем, з якими має справу суспільство”;

– толерантність як неможливість взаєморозуміння – обмежує прояв терпимості до іншого повагою до іншого, якого в той же час зрозуміти неможливо і з яким неможливо взаємодіяти;

– толерантність як поблажливість (до слабкості інших, що поєднується з деякою часткою презирства до них) – мається на увазі привілейоване в свідомості людини положення власних цінностей та поглядів, тому все інше оцінюється, як не заслуговуюче уваги: їх можна розуміти, терпіти, але при цьому зневажати;

– толерантність як розширення власного досвіду і критичний діалог – дозволяє не лише поважати чужу позицію, але і змінювати свою в результаті критичного діалогу[4, с. 46-54].

Найчастіше феномен толерантності визначається як значущість громадянського суспільства, що виявляється у праві всіх осіб бути різними, забезпеченні взаєморозуміння між різними соціальними групами, готовності до розуміння та співпраці з людьми, що і повинен підтримувати своїм іміджем соціальний педагог. З огляду на це, вдало сформований професійно-особистісний імідж соціального педагога повинен ґрунтуватися на толерантній взаємодії і виконувати ряд взаємопов'язаних функцій: комунікативну, інформативну, гуманістичну, креативну.

Висновки. У результаті теоретичного аналізу різних аспектів феномену толерантності розуміємо, що єдине формулювання поняття «толерантності» відсутнє, і тому ми трактуємо його як складову іміджу соціального педагога і визначаємо, що толерантність – це розширення власного досвіду і вибудовування власного іміджу, що дозволяє не лише поважати чужу позицію, але і змінювати свою в результаті критичного діалогу.

Література:

1. Декларація принципів толерантності. *Педагогіка толерантності*. 1999. №3-4. С.175–179.
2. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А.Г. Асмолов. Москва: Смысл, 2000. 255 с.
3. Краснова Н. П., Харченко Л. П. Методика роботи соціального педагога : навч. посіб. для студ. пед. ун-ту. Ч. 2. / Луганськ : Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка, 2001. 112 с.
4. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме. *Вопросы философии*. 1997. № 11. С. 46–54.
5. Криксунова И. Создай свой имидж. СПб., 1997. 240 с.

Ольга Полякова

доцент, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка
м. Суми

Наталія Липка

студентка
кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка
м. Суми

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ УБЕЗПЕЧЕННЯ ДІТЕЙ В ІНТЕРНЕТІ

Авторки піднімають питання щодо досвіду впровадження соціально-педагогічних технологій забезпечення дітей в інтернеті, що запроваджені нині в Україні. Робиться спроба класифікації цих технологій. Представлено характеристику цифрових соціально-педагогічних технологій забезпечення дітей в інтернеті, що наразі застосовуються в Україні.

***Ключові слова:** соціально-педагогічні технології, забезпечення, інтернет.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Соціалізація сучасної людини проходить в інформаційному просторі, який може нести в собі як широкі можливості, так і багато загроз. За даними міжнародного дослідницького проєкту ESPAD [6], у 2019 році лише 6,7% опитаних підлітків в Україні не користувались соціальними мережам. Майже 45% підлітків проводять у соціальних мережах до 3 годин на день, а ще приблизно 50% – 4 та більше годин. У середньому, кожен десятий (9,4%) підліток зізнався, що проводив 6 годин або більше за грою на електронних гаджетах (14,2% хлопців та 4,9% дівчат).

Окреслена проблема актуалізує питання посилення соціально-педагогічної роботи для забезпечення дітей в Інтернеті.

Питання безпеки дітей в Інтернеті вивчали: Бугайова Н. і Цап В. [1], Гущина Н. і Кочарян А. [4], Сергєєва Н. [7] та інші. Серед усієї плеяди вітчизняних науковців, які розробляють проблему безпеки

дітей в Інтернеті, доробки Черних О. [8; 9], на нашу думку, наразі є найбільш комплексними.

Питаннями визначення сутності соціально-педагогічні технології опікуються: Вайнола Р. [2], Краснова Н. [5] та інші. Водночас, питання характеристики вітчизняних соціально-педагогічних технологій убезпечення дітей в Інтернеті наразі не стало предметом спеціального дослідження.

Виклад основного матеріалу. З метою уточнення змісту наукового апарату, що використовується нами у дослідженні, конкретизуємо визначення його ключових понять.

Соціально-педагогічні технології, відповідно до позиції Вайноли Р., сьогодні розглядаються як напрям соціально-педагогічної практики, що досліджує провідні шляхи, умови та засоби соціалізації дітей та молоді, сукупність способів, дій, спрямованих на встановлення, збереження чи поліпшення соціального функціонування об'єкта, а також - на попередження негативних соціальних процесів [2, с. 4].

Термін «убезпечення» означає «захищати, охороняти від чого-небудь; запобігати якійсь небезпеці» [3]. Відповідно, убезпечення дітей в Інтернеті – діяльність спрямована на захист життя, збереження гідності та здоров'я дитини як користувача Інтернету.

Діти є найуразливішою категорією населення, вони користуються та відкривають майже необмежені можливості для самореалізації та саморозвитку, спілкування, навчання, дозвілля на просторах Інтернету. Але разом з тим, Інтернет містить і багато небезпек для дітей: комп'ютерні віруси;

нелегальні та шкідливі матеріали, що не відповідають віковим особливостям і негативно впливають на фізичне та психічне здоров'я дітей (контент для дорослих, пропагування різних видів насильства, шкідливих звичок, сексторшин, кібергрумінг та ін.); кібер-хуліганство (кібер-булінг, гриферство тощо); шпигунські програмні забезпечення, фішинг, фармінг; спам (миттєві повідомлення, блоги, вікі, SMS-повідомлення); недостовірна інформація; торгівля людьми [4].

Аналіз відкритих джерел на предмет наявності в Україні соціально-педагогічних технологій убезпечення дітей в Інтернеті, дає нам підстави для спроби їх класифікації за низкою підстав:

– за носіями: цифрові (тести, ігри, відео-ролики, чат-боти, сайти), бібліографічні (текстові), на зовнішніх носіях (реклама), словесні (лекції, бесіди);

– за методом передачі: інформаційно-просвітницькі, інтерактивно-ігрові, проєктні.

З огляду на карантинні обмеження, що викликані пандемією COVID-19, схарактеризуємо деякі соціально-педагогічні технології забезпечення дітей в Інтернеті, що віднесені нами до цифрового виду.

Чатбот «Кібер-пес» [13], що діє на платформах Viber, Telegram, створений Міністерством цифрової трансформації повідомляє про сутність, різновиди а також про можливі дії дітей, батьків та вчителів у випадках кібербулінгу. Також ця технологія дає можливість анонімно поскаржитися та отримати підтримку у конкретній ситуації кібербулінгу.

Локальна мобільна гра «Чемпіони кібербезпеки», що розміщена на платформі Google play, розроблена ГО «Ліга сучасних жінок», є просвітницькою вікториною. Гра має чотири розділи гри, які можна проходити у довільній послідовності: «Один гравець», «Бліц», «Челендж» (одноосібні режими), «Гаряче місце» (груповий режим). Гра містить можливості: зберігання результату, його покращення шляхом повторного проходження а також поширення у соціальних мережах користувачів_ок.

Інтерактивний курс з інтернет-безпеки «Он-ляндія» – спільна ініціатива програми Microsoft «Партнерство в навчанні», соціально відповідальних комерційних структур, неурядових організацій. Тематичний сайт [10] містить матеріали і для дітей, і для батьків, і для вчителів (інтерактивні сценарії, короткі тести, готові плани уроків), завдяки яким діти можуть опанувати основами безпечної роботи в Інтернеті.

Сайт stop_sexтинг [11], створений за підтримки МОН, Мінцифри та Уповноваженого Президента України з прав дитини – це комплексний освітній проєкт, що містить навчальні матеріали для батьків і педагогів (у тому разі, уроки «Моя суперсила – безпека в Інтернеті», «#не_ведусь: ми герої безпеки в Інтернеті», «Інтимні селфі в Інтернеті», квест «#не_ведусь», відеоролик «Online сексуальне насильство над дітьми (кібер грумінг)», матеріали вебінару «Превенція деструктивної поведінки (у т. р. суїцидів) дітей і підлітків в Україні») для упередження та протидії сексуальному насильству над

дітьми в Інтернеті. Сайт містить окремий розділ – «Підліткам» – з відповідями на найпоширеніші питання дотичні до проблеми сексуального насильства над дітьми в Інтернеті. Також на цьому ж сайті та платформі Telegram працює чатбот проєкту #stop_сехтинг, покликаний допомогти у разі виникнення проблем окресленого кола. Важливим, на нашу думку, є наявність на сайті: розділу «Повідомлення» (інтернет-порталу повідомлень про матеріали, що зображують сексуальне насильство над дітьми), інформації про роботу цілодобову Урядову консультаційну лінію з питань безпеки дітей в Інтернеті – 1545*3.

До того ж, проєкт #stop_сехтинг має свою сторінку у TikTok. За період її існування відео проєкту отримали понад 450000 переглядів [12]. У співпраці з TikTok запущено всеукраїнський тест “Безпечний TikTok”, аби перевірити наскільки підлітки захищені в мережі та звернути їх увагу на онлайн небезпеки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наразі в Україні здійснюються перші кроки щодо розробки та впровадження соціально-педагогічних технологій убезпечення дітей в Інтернеті. Серед тих, що визначені нами як цифрові, наявні як вузько спрямовані, так і комплексні, що володіють високим потенціалом щодо убезпечення дітей від онлайн загроз. Водночас, для реалізації цього потенціалу необхідним є посилення промоції даних продуктів, а отже – розбудова системної міжсекторальної співпраці. На окрему увагу, на нашу думку, заслуговують ігрові технології як ті, що є природними для онлайн середовища та відповідають провідним потребам дитячої аудиторії. Відповідно, саме питання їх ефективності визначається нами як перспективне для подальшого наукового пошуку.

Список використаних джерел

1. Бугайова Н. М., Цап В. Й. Профілактика Інтернет-залежності в перебігу електронного навчання // Зб. наук. пр. Вип. 1. Кривий Ріг : Вид. від. НметАУ, 2010. С. 24-28. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21111907>
2. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика : навч. посіб. / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ – Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с. – URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>

4. Кочарян А. Б., Гущина Н. І. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі : навчально-методичний посібник. Київ : 2011. 100 с. – URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1547/1/Internet.pdf>
5. Краснова Н. П. Типологія соціально-педагогічних технологій. Н. П. Краснова. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2014. № 5(1). С. 49-67. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2014_5%281%29
6. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні : за результатами дослідження 2019 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О. М. Балакірева (кер. авт. кол.), Д. М. Павлова, Н. М. К. Нгуєн, О. Г. Левцун, Н. П. Пивоварова, О. Т. Сакович; О. В. Флярковська. – К. : ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ», 2019. – 214 с.
7. Сергєєва Н. В. Соціально-педагогічні умови профілактики комп'ютерної адикції підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ 2010. 20 с. – URL: <https://www.nenc.gov.ua/doc/autoref/sergejva2.pdf>
8. Черних О. О. Механізми захисту прав людини в інтернеті // Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект : монографія / відп. ред. Н. П. Павлик. Житомир : Волинь, 2014. – 220 с. – URL: <http://eprints.zu.edu.ua/23627/1/Енциклопедія.PDF>
9. Черних О. О. Соціально-педагогічний супровід формування безпечної поведінки дітей в інтернеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Слов'янськ. 2018. 20 с. – URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/specrada/05060418/Chernih/Chernih_aref.pdf
10. <https://disted.edu.vn.ua/media/bp/html/etusivu.htm> – Он-ляндія: безпечна вебкраїна.
11. <https://stop-sexting.in.ua> – сайт освітнього проєкту stop_sexтинг.
12. https://stop-sexting.in.ua/bezpechnyj-tiktok-u-partnerstvi-z-osvitnim-proyektom-stop_sextyng/ – Безпечний ТікТок у партнерстві з освітнім проєктом #stop_sexтинг.
13. https://t.me/kiberpes_bot – чатбот «Кіберпес».

Людмила Пономаренко

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка
м. Суми

Ольга Полякова

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка
м. Суми

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТАВНИЦТВА ЯК ФОРМИ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Анотація. У статті схарактеризовано нормативно-правове забезпечення наставництва як форми підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Представлено зміст поняття «наставництво» відповідно до чинного вітчизняного законодавства. Також виділено групи нормативно-правового забезпечення наставництва як форми підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначено тенденції реалізації державної політики стосовно забезпечення належних умов життя дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Ключові слова: діти-сироти, діти, позбавлені батьківського піклування, наставництво, інституційні заклади, наставники, нормативно-правове забезпечення.

За даними Миколи Кулеби, Уповноваженого Президента України з прав дитини, наразі в Україні 96 тисяч дітей навчаються у близько 600 інтернатних закладах освіти. Це загальноосвітні та спеціальні школи-інтернати, центри соціально-психологічної реабілітації, музичні та спортивні школи-інтернати тощо. З них понад 90 тисяч дітей – це діти, які мають біологічних батьків. «Ці діти – так звані соціальні сироти, хоч, відповідно до законодавства, такого поняття немає. Але статистика свідчить, що велика кількість дітей, які живуть

в інтернатах, не мають достатнього спілкування, турботи та догляду з боку їхніх батьків. Ці діти – заручники системи. Фактично вони є сиротами, але не можуть бути усиновлені через відсутність статусу дитини-сироти» [1].

Поліпшення становища дітей, які виховуються в інституційних закладах, створення належних умов для їх фізичного, інтелектуального і духовного розвитку, а також підготовка до самостійного життя має стати одним із напрямів реалізації державної соціальної політики. Наставництво нині виступає однією з інноваційних форм підтримки дітей, які залишилися без піклування батьків.

Нормативно-правове регулювання процесу наставництва розпочато з 05 жовтня 2016 року, коли Президентом України підписано закон № 1504-VIII від 08.09.2016, відповідно до якого були внесені зміни до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [3].

У зазначеному законі законотворцем чітко визначено зміст дефініції «наставництво» (його мета, завдання, способи здійснення) та дотичних понять.

Зауважимо, що відповідно до чинного законодавства наставництво – є добровільною безоплатною діяльністю наставника з надання дитині, яка проживає у інтернатному закладі, індивідуальної підтримки та допомоги, насамперед у підготовці до самостійного життя [2]. Відповідно, наставником визначається повнолітня дієздатна особа, яка здійснює діяльність з надання дитині, яка проживає у закладі для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, іншому закладі для дітей, індивідуальної підтримки та допомоги, насамперед у підготовці до самостійного життя [Там само].

Загалом у сфері законодавства щодо наставництва, як форми підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, можна виділити наступні групи нормативно-правового забезпечення:

1. Нормативно-правове забезпечення у сфері захисту прав дітей: Конвенція ООН про права дитини, Конституція України, Сімейний кодекс, Цивільний кодекс, Закон України «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», Закон України «Про

охорону дитинства», Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» тощо.

2. Нормативно-правове забезпечення у сфері соціальної підтримки і соціального забезпечення сім'ї, яка опинилася в складних життєвих обставинах: Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», Закон України «Про соціальні послуги», Закон України «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям» тощо.

3. Нормативно-правове забезпечення виявлення дітей, які залишилися без піклування батьків та їх подальшого влаштування: Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про прийомну сім'ю», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу», Постанова Кабінету Міністрів «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей» тощо.

4. Нормативно-правове регулювання діяльності закладів інституційного догляду. Обширність нормативно-правової бази у цьому напрямі ускладнює процес державного управління у сфері інституційного догляду та виховання і вимагає постійного внесення змін в умовах функціонування інституційних закладів. До цього напрямку слід віднести нормативно-правові акти, які спрямовані на:

- регулювання діяльності закладів відповідно до категорій дітей, що перебувають у системі;

- забезпечення професійної діяльності обслуговуючого персоналу та педагогічних працівників;

- забезпечення фінансових умов утримання вихованців інституційних закладів;

- забезпечення навчально-виховних умов сприятливих для розвитку дитини;

- забезпечення медичних, реабілітаційних та санітарно-гігієнічних умов в інституційних закладах;

- забезпечення прав дітей, що перебувають на вихованні у інституційних закладах.

5. Нормативно-правове забезпечення власне процесу здійснення наставництва над дитиною: Закон України «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», Постанова Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 року № 465 «Деякі питання здійснення наставництва над дитиною».

Визначення груп законів у сфері нормативно-правового забезпечення наставництва як форми підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування дозволяє виділити наступні тенденції реалізації державної політики стосовно забезпечення належних умов життя дітей даної категорії, а саме [2]:

- деінституалізація системи догляду за дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування;
- удосконалення механізму забезпечення права на житло дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування;
- удосконалення системи зберігання житла дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування або його відновлення;
- упровадження надання послуг на рівні громади через принцип єдиного вікна;
- пріоритетність сімейних форм виховання (прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу) над інституційними;
- подальший розвиток послуги з альтернативного догляду (патронат над дитиною);
- запровадження і розвиток наставництва як послуги щодо підготовки дітей до самостійного життя.

Таким чином, успішна організація наставництва, як форми підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, нині має забезпечувати найкращі інтереси дітей, які виховуються в інституційних закладах, а також створення належних умов для їх фізичного, інтелектуального і духовного розвитку, а також підготовки до самостійного життя. Реалізація наявного нині законодавства щодо наставництва має високий потенціал щодо забезпечення на практиці гарантій дотримання прав та інтересів дітей, які залишилися без батьківської турботи і проживають в інституційних закладах.

Перспективи подальших розвідок авторки вбачають у розробці шляхів оптимізації процесу впровадження наставництва як форми

підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Список використаних джерел

1. Держава має забезпечити право кожної дитини виховуватися в сім'ї – Микола Кулеба. ПРЕЗИДЕНТ УКРАЇНИ ВОЛОДИМИР ЗЕЛЕНСЬКИЙ : Офіційне інтернет-представництво. URL: <https://www.president.gov.ua/news/derzhava-maye-zabezpechiti-pravo-kozhnoyi-ditini-vihovuvatis-57565> (дата звернення: 30.04.2021).
2. Деякі питання здійснення наставництва над дитиною: Постанова Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/465-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 30.04.2021).
3. Про внесення змін до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» щодо наставництва. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1504-19>. (дата звернення: 27.10.2020).

Єлизавета Попова

студентка

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ДО ПИТАННЯ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ПІДЛІТКАМИ

Автор піднімає питання щодо методичного забезпечення соціальної роботи з обдарованими підлітками. Висвітлює технології соціальної роботи, які допомагають виявити проблеми різного рівня у обдарованих підлітків. Зазначає форми і методи які застосовують у взаємодії з обдарованими підлітками.

Ключові слова: обдаровані підлітки, соціальний педагог, технології соціальної роботи.

Одним з основних завдань сучасної системи освіти є виявлення та підтримка обдарованих дітей, розвиток їх інтелектуальних, творчих здібностей, здатності до самореалізації в майбутньому. Важливим напрямом діяльності соціального педагога є робота з обдарованими підлітками, яка потребує якісного методичного забезпечення. Робота з обдарованими підлітками характеризується педагогічними та психологічними складностями, обумовленими різноманіттям типів

обдарованості, віковими особливостями, великою кількістю суперечливих теоретичних підходів і методів.

Дослідженням проблеми обдарованості підлітків займалися Н. Лейтес, А. Савенков, Н. Шумакова, Д. Ельконін та інші. На думку дослідників у обдарованих підлітків формуються якості серед яких: егоцентризм, перфекціонізм, прагнення до самоактуалізації та пізнання власного «Я». Їм властиве загострене почуття справедливості і прагнення постійно реалізовувати свої здібності. У таких учнів часто з'являються труднощі у спілкуванні з однолітками, батьками та вчителями; їх фізичний розвиток не завжди відповідає інтелектуальному. Зазвичай, проблемна поведінка обдарованих підлітків виникає через розбіжності у поглядах з однолітками, ближнім колом спілкування, соціумом. Через це, у них спостерігається емоційне напруження. Підліткова криза загострює цю проблему. Такі діти часто приховують свої емоції, замикаються у собі, проявляють агресію.

Зазначене актуалізує розгляд можливостей використання ресурсів соціальної роботи для вирішення проблем обдарованих підлітків. До таких ресурсів відносять технології, форми і методи роботи, які застосовують у взаємодії з обдарованими підлітками. Висвітливо технології соціальної роботи, які допомагають виявити проблеми різного рівня у обдарованих підлітків.

На думку Е. Ледяєва соціальному педагогу необхідно провести ряд тестів, поговорити з підлітком, його оточенням і батьками, тобто провести діагностику. Виявлення та розвиток обдарованості, підтримка даної групи входить в компетенції фахівця з соціальної роботи, який працює в школі або з сім'єю. Серед методів соціальної діагностики, що застосовуються з цією категорією, автор виділяє: спостереження, бесіду, соціометрію, тестування, біографічний метод [3].

Технологія діагностики може проводитися як на ранніх етапах виявлення обдарованості, так і при роботі з обдарованими підлітками. У різних випадках застосовуються різні методики, при виявленні обдарованості найчастіше використовують психологічне тестування, або проводять тести, які перевіряють інтелектуальну складову учнів.

Л. Туріщева виділяє технологію соціальної адаптації, в якій фіксується факт, що обдарована дитина змушена пристосовуватися до існуючої системи освіти, соціальних норм і стандартів. Соціальний

педагог допомагає успішній адаптації за допомогою соціальної терапії: музикотерапія, ритмотерапія, ігротерапія, арт-терапія. Вибір даних технологій і їх застосування залежить від віку дитини і виду її обдарованості [4].

Технологія соціальної адаптації має широкий спектр дій і форм роботи з боку фахівця соціальної сфери оскільки є визначальною за цільовим призначенням. У обдарованої особистості може бути комплекс проблем, пов'язаних з оцінюванням себе, або з комунікативними навичками, тому завданням даної технології є включення обдарованого підлітка в шкільне середовище, де буде відновлено успішна взаємодія з однолітками, вчителями. Даний вид технології може відрізнитися в залежності від деяких складових, наприклад, від віку дитини, її інтересів, проблем.

Однією з ключових технологій соціальної роботи є соціальний захист. Він зосереджує увагу на полегшенні негативних наслідків, які впливають на дитину, створенні умов для задоволення всіх необхідних потреб та інтересів обдарованих осіб, сприяє успішній адаптації в соціумі, розвитку лідерських якостей. Завдяки цій технології виховується творча, високоінтелектуальна особистість, духовно багата, незалежна людина [1, с. 172].

Значущою технологією соціальної роботи з обдарованими підлітками є технології консультування та посередництва. Соціальний педагог повинен проконсультувати батьків про проблеми і можливі труднощі, які можуть виникнути у обдарованих підлітків. В обов'язки фахівця з соціальної роботи входить інформування батьків про спеціалізовані установи, програми їх підтримки, а також налагодження співпраці з іншими фахівцями та вчителями.

Таким чином, фахівець із соціальної роботи використовує технологію соціального посередництва, відстоюючи інтереси, потреби обдарованого підлітка перед вчителями та батьків. Налагоджує відносини з громадськими організаціями та установами культури, спорту, освіти [4]. Консультування обдарованого підлітка передбачає також і інформування його батьків про всілякі шляхи розвитку обдарованості підлітка, про те, як і де він зможе реалізувати себе. Консультування може припускати і соціально-педагогічний супровід обдарованого підлітка, допомогу в удосконаленні комунікативних навичок, безконфліктного спілкування.

Соціально-педагогічний супровід обдарованих дітей є комплексною технологією підтримки, розв'язання проблем особистого розвитку, навчання, виховання, соціалізації, самовизначення. Для успішної самореалізації обдарованої дитини необхідно створити спеціальні умови, які допоможуть розвивати талант та здібності. У роботі соціальний педагог повинен використовувати не тільки методи діагностики, консультування, проектування, тощо, але й вміти аналізувати різні ситуації та планувати діяльність. Також важливо співпрацювати з вчителями, батьками та іншими учасниками навчально-виховного процесу [2, с. 115].

В рамках соціальної роботи також виділяють координаційні, інформаційні та розвиваючі технології. Координаційні технології спрямовані на організацію експериментальних майданчиків по роботі з обдарованими підлітками, проведення масових заходів, олімпіад, науково-практичних конференцій та вдосконалення нормативно-правової бази. Інформаційний напрям забезпечує формування баз даних про обдарованих, створює банки методичної допомоги та передбачає підтримку, інформування батьків і педагогів з питань, пов'язаних з виявленням, розвитком і підтримкою талановитих підлітків.

Розвиваючі технології орієнтовані на створення навчального середовища: розвиток шкіл для обдарованих, підтримка освітніх установ, підтримка наукових товариств учнів (дана діяльність пов'язана не просто з задоволенням потреб учнів у додатковій освіті, а з можливістю комплексно охопити кожного учня відповідно до його талантів і бажань, щоб адекватно відстежувати і коригувати особистісне зростання учнів, спрямованість інтересів і майбутній професійний вибір) забезпечується залучення вищих навчальних закладів в систематичну роботу з обдарованими підлітками (заходи щодо професійної орієнтації учнів) [4].

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що виявлення і підтримка обдарованих дітей є одним із головних завдань системи освіти. Соціальні педагоги використовують комплекс технологій, форм і методів для вирішення проблем обдарованих підлітків. Основними визначаємо: технологія діагностики (фахівець діагностує проблеми, що виникають у підлітка, його батьків та педагогів), технологія соціальної адаптації (спеціаліст допомагає успішно адаптуватися за

допомогою соціальної терапії), технологія консультивання та посередництва (передбачає консультацію обдарованого підлітка та його батьків), координаційні, інформаційні та розвиваючі технології (проведення масових заходів, олімпіад, науково-практичних конференцій; інформування батьків і педагогів щодо підтримки талановитих підлітків та ін.). Перспективним для подальших наукових розвідок вважаємо дослідження методів діагностики обдарованих підлітків.

Список використаних джерел

1. Кочубей Т. Д. Особливості соціально-педагогічної роботи з обдарованою особистістю *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 171-175.
2. Протас О. Л. Соціально-педагогічний супровід розвитку креативно обдарованих дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2019. Вип. 33. С. 108-122.
3. Симановский А. Э. Социальные механизмы формирования интеллектуальной творческой способности учащихся. *Психол. наука и образование*. 2002. № 3. С. 76-82.
4. Туріщева Л.В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. Харків, 2008. 122 с.

Вікторія Пухальська

студентка 2 курсу (на б.м.с.)

спеціальність «Соціальна робота»

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль

Науковий керівник: Ольга Главацька

ПОНЯТТЯ «ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ»

ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОЯВУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми віктимної поведінки у підлітковому віці. Визначено сутність поняття «віктимна поведінка». Висвітлено основні види насильства. Вказано основні технології роботи в контексті подолання сімейного насильства над дітьми.

Ключові слова: віктимна поведінка, підлітки, особливості, віктимна ситуація.

Проблема віктимної вразливості людини завжди була гострою та дискусійною серед науковців, а на індивідуальному рівні – однією з головних, оскільки безпосередньо пов'язана з її виживанням у складних і суперечливих умовах навколишнього середовища. Особливо це питання набуло гостроти в перехідний період, коли протягом більше ніж двох десятиків років здійснюються трансформації в українському суспільстві.

Останнім часом в Україні у різних сферах життя та освітнього процесу відбуваються кардинальні й стрімкі зміни, що призводять до різних поведінкових відхилень у підлітковому середовищі. Через свої вікові особливості, підлітки більше ніж інші категорії піддаються впливу віктимогенних чинників. У сучасних умовах підлітки дуже часто стають жертвами жорстокого поводження, злочинів та насильства, спостерігається найвища схильність потрапляти в ситуації, пов'язані з небезпекою для життя і здоров'я. Саме тому проблема віктимної поведінки залишається однією з актуальних проблем сьогодення, яка особливо гостро має прояв у підлітковому віці.

Проблему віктимогенності індивіда, чинників та умов, завдяки яким людина перетворюється у жертву, вивчали такі вчені як М. Вольфганг, М. Амір, Ю. Антонян, С. Ільїна, В. Медведєв, А. Ткаченко та ін.

Ключові поняття, специфіку соціально-педагогічної віктимології розглядали такі науковці як Т. Алексеєнко, О. Андроннікова, М. Галагузова, Л. Захарова, В. Полубинський та ін. Актуальні питання профілактики підліткової віктимності відображені у роботах С. Белічевої, В. Загвязинського, А. Мудрика, Р. Овчарової, В. Терпелюка та інших науковців.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття «віктимна поведінка» та обґрунтуванні особливостей її прояву в підлітковому віці.

Термін «віктимна поведінка» виник в рамках кримінальної віктимології й являє собою поведінку потерпілого, що може бути реальним результатом скоєння правопорушення проти нього, тобто це поведінка, що провокує правопорушника.

Аналіз вітчизняної наукової літератури свідчить про те, що поняття «віктимна поведінка» трактується досить широко. Проте, головною ознакою віктимної поведінки є здійснення певних дій або бездіяльність, які сприяють тому, що людина опиняється в ролі жертви.

У науковій літературі виділяють три основних підходи до тлумачення поняття «віктимність»: ситуаційний, особистісний та комплексний. Вчені визначають віктимну поведінку як дії особи, що провокують виникнення віктимної ситуації, яка полягає у конкретній життєвій ситуації, що складається у зв'язку з психологічними якостями особи при створенні реальної можливості заподіяти їй шкоду. Відповідно до комплексного підходу, віктимна поведінка – це поведінка, при якій жертва різними способами сприяє скоєнню злочину, або ж свідомо чи несвідомо створює суб'єктивні та об'єктивні умови для злочину і криміналізації, зневажаючи запобіжними заходами [2; 7].

Вітчизняні та зарубіжні дослідники наводять велику кількість класифікацій основних видів віктимної поведінки підлітків. Л. Франк [1] виділив наступні види віктимності підлітків: особистісна, рольова, соціальна, активна і пасивна віктимність. М. Бурмака [2] виділила особистісні профілі підлітків із віктимною поведінкою: імпульсивний, невротичний, особистісний, психопатичний, соціопатичний та демонстративний профіль особистості підлітка. А. Зелінський [1] виділив такі види віктимної поведінки підлітків: конфліктна, провокуюча та легковажна. Також виділяють загальні характеристики віктимності підлітків: труднощі у прийнятті самостійних рішень, прагнення завжди мати підтримку від інших, подвійна мораль, нечесність та пригнічені емоції, а також зазвичай бурхлива та негативна реакція підлітка у відповідь на несхвалення та критику [1].

Віктимна поведінка жертви, як правило, зумовлена:

- особливостями фізіологічного стану особи,
- легковажним та недбалим ставленням до особистої безпеки та безпеки майна,
- легковажним ставленням до норм та правил громадського порядку та громадської безпеки,
- участю у незаконних угодах через довірливість або необізнаність [3].

Найбільш помітне місце серед різноманітних чинників соціального характеру, які безпосередньо впливають на віктимну уразливість особистості, займають насильницькі злочини, економічне шахрайство, техногенна та природня занедбаність. Саме тому віктимологічні аспекти поведінки людей, які стали жертвами внаслідок скоєних відносно їх злочинів або техногенних та природніх катастроф, є актуальною темою у кримінології, соціології, юридичній та соціальній психології і власне віктимології.

Важливим аспектом розвитку віктимності серед підлітків вважається негативний вплив на психіку, причиною чого можуть бути погані відносини з батьками, ровесників і ЗМІ. Самий вразливий вік – підлітковий. Цей період характеризується відсутністю достатнього життєвого досвіду, саме тому підлітку іноді важко в такі моменти, коли батьки перестають опікати і йому треба самостійно вирішувати проблеми у відносинах з іншими людьми, однолітками, вибору професії. Саме в цей момент дуже активно формується особистість. Найважливішим аспектом підвищеної віктимності підлітків є негативний вплив дорослих на їх психіку, телебачення, груп однолітків, які формують у них антигромадську установку особистості. Результати такого негативного впливу нерідко провокують підлітка до здійснення асоціальних вчинків, а також можуть поставити його в положення жертви. Встановлено, що жертвами злочинів частіше стають молоді люди з відсутністю життєвого досвіду, некомпетентні в питаннях причин і умов вчинення злочинів, які нехтують попередженнями, погано розбираються в людях, необережні, необачні, ризиковані, азартні та ін. [4; 5].

Констатовано, що психологічні особливості прояву віктимної поведінки підлітків обумовлені широким спектром внутрішніх передумов та різноманітних факторів. Індивідуально-особистісні характеристики виступають своєрідним внутрішнім фільтром, що блокує чи, навпаки інтенсифікує прояви віктимної поведінки підлітком. Формування віктимної поведінки відбувається також під впливом ситуаційних детермінант. Наявність об'єктивно життєвих негараздів: насильство у школі (булінг), у родині, сімейна депривація; конфлікти й кардинальні зміни в значущих сферах життєдіяльності підлітка, вирішення яких він вбачає у появі нових обставин, пов'язаних зі стосунками, що провокують його до необачності своїх

дій та фактично звужує можливість передбачити і уникнути негативних наслідків.

Таким чином, підсумовуючи вищезначене, слід констатувати, що віктимну поведінку підлітків доцільно розглядати як складну систему взаємодії між підлітком і навколишнім оточенням (людьми, ситуаціями, обставинами), що характеризується неадекватними стратегіями, внаслідок чого відбувається перетворення підлітка з жертви потенційної в реальну. Віктимна поведінка підлітка може бути активною, коли він своїми діями (надмірною розв'язністю, конфліктністю, імпульсивністю тощо) провокує агресора, а також пасивною, коли ризик стати жертвою у підлітка зростає у зв'язку з його бездіяльністю у значущих ситуаціях (демонстрація надмірної сором'язливості, пасивності, безпорадності, страху тощо).

Перспективи подальших досліджень із окресленої проблеми вбачаємо в організації відповідної соціально-педагогічної роботи у закладах загальної середньої освіти зі школярами, які демонструють віктимну поведінку, а також подоланні насильницько-жертвницьких стереотипів у підлітковому середовищі та формуванні стратегій конструктивної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Волянюк Н.Ю., Ложкіна Г.В. Віктимологія та агресологія: навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закладів]. Рівне : Принт Хауз, 2010. 256 с.
2. Гаркавець С.О. Віктимологія: навч-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Луганськ : СНУ ім. В. Даля, 2006. 116 с.
3. Глинко О.Д. Віктимність підлітків. Причини, особливості прояву. *Збірник наукових праць за результатами конференції «Телефон довіри як засіб допомоги підліткам»*. 2010. № 2. С. 45. URI: http://psyjournals.ru/files/40524/sbornik_telefon_doveriya_Glinko.pdf (дата звернення: 01.05.2021).
4. Єгоров А.Ю., Ігумнов С.А. Розлади поведінки у підлітків: клініко-психологічні аспекти. СПб. : Мова, 2005. 436 с.
5. Клейберг Ю.А. Психологія девіантної поведінки. М. : «Юрайт-М» 2001. 160 с.
6. Реан А.А. Психологія підлітка. СПб. : Пітер, 2003. 156 с.
7. Бовт О.Б. Віктимна поведінка як психологічна проблема. *Соціальна психологія*. 2004. № 4 (6). С.14–22.

ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОГО ТА ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСІБ, ЩО СТРАЖДАЮТЬ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА В УКРАЇНІ

Автор піднімає питання щодо шляхів вирішення проблеми домашнього насильства в Україні. Розкрито правовий та соціальний аспект видів надання допомоги постраждалим особам у вигляді соціальних послуг та безкоштовної правової допомоги фахівцями в цій сфері. Досліджено та проаналізовано досвід європейських країн у вирішенні проблеми домашнього насильства. Розглянуто юридичні, психологічні та соціальні рекомендації фахівців різних сфер.

Ключові слова: домашнє насильство, фізичне насильство, психологічне насильство, сексуальне насильство, економічне насильство, обмежувальний припис, соціальні послуги, правова допомога, психологічна підтримка.

Насильством наповнені різні сфери людського буття: політичне, економічне, духовне та сімейно-побутове.

Насильство є однією з найбільш розповсюджених форм порушення прав людини. Зазвичай, найбільше страждають від насильства жінки, діти та люди похилого віку.

Найпоширенішим і найбільш складним для протидії є домашнє насильство. Насильство в сім'ї або родині притаманне для багатьох держав, незважаючи на їх позитивні здобутки у законодавчій, політичній та практичній сферах.

Щодо випадків домашнього насильства в Україні, то лише 10% постраждалих звертаються за допомогою. Адже донині багато хто вважає такі стосунки "нормальними".

За статистикою Всесвітньої організації охорони здоров'я, 38% вбивств жінок у світі - справа рук їх партнерів. У деяких країнах ця цифра наближається до 70%.

7 січня 2018 р. набув чинності Закон України N 2229-VIII "Про запобігання та протидію домашньому насильству". Закон визначає організаційно-правові засади запобігання та протидії домашньому насильству, основні напрями реалізації державної політики у сфері

запобігання та протидії домашньому насильству, спрямовані на захист прав та інтересів осіб, які постраждали від такого насильства.

Домашнє насильство – важлива соціальна проблема в Україні. Існує поширений міф, що насильство в родині – проблема тільки неблагополучних родин, і майже завжди сімейне насильство пов'язане з пияцтвом і бідністю. Однак, за деякими дослідженнями, це не зовсім так. Насильство властиве всім соціальним групам і не залежить від економічного становища родини загалом. [3, с. 242].

За визначенням Закону України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», домашнє насильство – це діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, незалежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь. [1].

Отже, жертвою домашнього насильства може стати будь-хто.

Закон розрізняє такі види домашнього насильства: фізичне насильство в сім'ї; сексуальне насильство в сім'ї; психологічне насильство та економічне. Причинами того, чому жінки не подають скарг у зв'язку з насильством, є тиск суспільних і родинних обставин та бажання зберегти взаємини.

Культурні та релігійні традиції також одна з перешкод, що ускладнюють боротьбу з насильством. Вдосконалення правової оцінки насильства в сім'ї значною мірою залежить від усвідомлення громадськістю та самими жінками того, що насильство в сім'ї є злочином.[].

Яке ж соціальне забезпечення та правова допомога в Україні для осіб, які страждають від домашнього насильства?

Така особа може звернутися в управління соціального захисту органу місцевого самоврядування за місцем її проживання. Також способом впливу на кривдника і припинення вчинення домашнього насильства щодо особи може бути звернення її до відповідних підрозділів органів поліції. Якщо ж від домашнього насильства страждають діти, то, звісно, до способів протидії такого насильства є

втручання служб у справах дітей за місцем проживання такої дитини. Ще одним правовим та соціальним захистом осіб, які страждають від домашнього насильства є надання безоплатної правової допомоги центрами з надання безоплатної вторинної правової допомоги.

Відповідно до Концепції Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2023 року, розробленої урядом України від 28.03.2018, робота органів державної влади та місцевого самоврядування повинна сприяти зниженню рівня домашнього насильства, насильства за ознакою статі та забезпечити захист прав постраждалих осіб через удосконалення системи запобігання та протидії такому насильству, удосконалення відповідної нормативно-правової бази, запровадження дієвих механізмів взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі.

Щоб забезпечити захист осіб які страждають від домашнього насильства та зменшити випадки його в Україні, варто розпочати з надання якісних усіх необхідних соціальних послуг шляхом затвердження стандартів надання соціальних послуг та визначення потреб територіальних громад у створенні спеціалізованих служб підтримки постраждалих осіб.

Соціальні служби в Україні повинні надавати соціальну та психологічну підтримку таким особам, які страждають від домашнього насильства.

Особи, які страждають від домашнього насильства мають право на призначення адвоката за рахунок держави.

Адвокат може підготувати та подати до суду заяву про видачу обмежувального припису.

Крім цього, адвокати Центрів БПД в Україні надають безоплатні консультації з метою захисту прав постраждалих від домашнього насильства осіб. Утім, далеко не всі люди, які є постраждалими від домашнього насильства, готові особисто прийти до центрів та бюро правової допомоги. І в цьому проблема. Основним фактором, який впливає на отримання правової та соціальної допомоги особам, які стали жертвами домашнього насильства є небажання самих осіб звертатися за такою допомогою в силу пострадянського виховання та існування такої тенденції як «б'є – значить любить». Таким чином, жінка терпить один раз, потім другий, а наступний раз наслідки

такого терпіння можуть стати фатальними для жертви домашнього насильства.

Правова допомога постраждалим від домашнього насильства – це завжди більше, ніж просто підготувати позовну заяву і виступити в суді. Клієнтам необхідна підтримка, співчуття і розуміння ситуації.

Не менш важлива й правопросвітницька робота. Адже нерідко люди не розуміють, що стикаються саме з домашнім насильством. У суспільстві існує думка, що домашнє насильство – це заподіяння тілесних ушкоджень. Однак насправді воно може бути не лише фізичним чи сексуальним. Це і психологічний тиск – образи й залякування, заборона спілкуватися з рідними, і економічні утиски — заборона працювати чи навчатися, позбавлення житла, їжі, одягу. Тому вкрай важливо, щоб люди вмiли розпізнавати домашнє насильство, знали, яких форм воно буває, та чiтко розумiли алгоритм дiй – що робити, куди звернутися за допомогою.

Список використаних джерел

1. Закон України від 07.12.17 р. № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству».
2. Методичний посібник «Класифікація та подолання відхилень у поведінці»: Методичний посібник. Щербина В. Б. – Одеса: ООІУВ, 2015 – 59 с. (схвалено рішенням Вченої ради Одеського обласного інституту удосконалення вчителів).
3. Методичний посібник «Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми»: методичний посібник для освітян / Авт.: Журавель Т. В., Кочемировська О. О., Ясеновська М. Е. / 81 За заг. ред. Безпалько О. В. – К.: ТОВ «К.І.С.», 2010. – 242 с., рекомендовано до друку Науково-методичною радою Міністерства освіти і науки України 11.11. 2008, протокол №7.
4. Насильству немає виправдання: добірка матеріалів на допомогу протидії насиллю / Сумська обл. універс. наук. б-ка ; уклад. Т. І. Касьяненко, Ж. П. Швачко – Суми, 2017. – 33 с.

Анастасія Феленюк
студентка 4 курсу спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль
Науковий керівник: Ольга Главацька

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОЇ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ

У статті висвітлено актуальність проблеми формування ціннісних орієнтацій підлітків у батьківській сім'ї. Обґрунтовано сутність поняття «ціннісні орієнтації». З'ясовано особливості формування ціннісних орієнтацій підлітків у сім'ї. Визначено роль подружніх відносин у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків. Вказані фактори сімейного виховання у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків.

Ключові слова: *цінність, ціннісні орієнтації, сім'я, формування.*

Молодь є енергійною, рушійною силою, що займає важливе місце у розвитку суспільства. Вивчення її світогляду, з огляду на визначальну роль для майбутнього розвитку суспільства, є нагальною проблемою. Поведінка молодого покоління детермінується, передовсім, ціннісною ієрархією: усвідомлені дії людини й сприйняття оточуючого обумовлені суб'єктивованими цінностями. Теперішнє виховне середовище, у якому формується молодь як громадянин і особистість, не дає чітких орієнтирів на формування загальнолюдських цінностей і ціннісних орієнтацій.

Проблема сформованості ціннісних орієнтацій підлітків, особливостями якої є криза моралі, духовності та культури актуальна на часі. Ситуація вимагає переосмисленні процесу формування ціннісних орієнтацій і використання у цьому контексті потенційних можливостей природнього вихователя – батьківської сім'ї. Саме сім'я найефективніше впливає на формування і розвиток особистості дитини. Від батьків дитина засвоює певні загальнолюдські моральні норми поведінки, під впливом оточуючих формуються її характер, звички. Тому велична батьківська школа любові, порядності, чесності, щирості й багатьох інших якостей – найперший і найважливіший соціальний університет становлення особистості

дитини. Адже протягом усього життєвого шляху дитини сім'я є найближчим і найріднішим мікросоціальним оточенням, виступає провідним фактором формування цінностей та ціннісних орієнтацій.

Сім'я як своєрідний виховний інститут є об'єктом вивчення вченими різних наук, зокрема: соціологи – Т. Афанасьєва, С. Голод, І. Зязюн, О. Харчев; демографи – А. Антонов, В. Белова, Л. Дарський; економісти – Л. Кузнецова, Г. Могилевська, Л. Орлов; юристи – Є. Ворожейкін, В. Сисенко; педагоги – В. Барський, В. Кравець, М. Стельмахович та ін.

Питання формування ціннісних орієнтацій підлітків в сім'ї відображені у роботах П. Блонського, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття «ціннісні орієнтації» та висвітленні особливостей впливу батьківській сім'ї на формування ціннісних орієнтацій підлітків.

Процес засвоєння цінностей, формування ціннісної ієрархії тривалий у часі. Він розпочинається з моменту народження дитини й триває протягом усього її життя. Система цінностей виступає теоретичною основою діяльності як суспільства, так і особистості, а ставлення особистості до важливих цілей життєдіяльності визначають її ціннісні орієнтації. Цінності виступають фундаментом, мотиваційною основою поведінки будь-якої особистості. Науковці зазначають, що ціннісні орієнтації, виникаючи в результаті соціальної практики, беруть участь у формуванні типу особистості, її поведінки, ментальних навичок, спрямовують на засвоєння певних цінностей для задоволення своїх потреб, тим самим пронизують собою всю культуру, а в ієрархічній системі цінностей займають вищий рівень [4].

У науковій літературі ціннісні орієнтації трактуються як складні утворення, що включають різні рівні та форми взаємодії громадського й індивідуального в особистості, специфічною формою усвідомлення особистістю оточуючого світу, суттєвості свого власного «Я», свого минулого і майбутнього. Ціннісні орієнтації розглядаються як результат виховання і соціалізації підростаючого покоління. Основною функцією ціннісних орієнтацій є регулювання поведінки як усвідомленої дії в певних соціальних умовах [1; 7].

Сім'я як провідний соціальний інститут має певні особливості, що істотно впливають на формування ціннісних орієнтацій дитини – це

наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї; включеність дитини в сім'ю з дня її народження, формування перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло; безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду; позитивний емоційний характер зв'язків між членами сім'ї [3].

Оцінюючи реальний вплив сімейного виховання у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків, потрібно враховувати багато факторів, а саме: вік та стать дитини; наявність інших агентів соціалізації як у сім'ї (старші діти); специфічні особливості передавання культурних цінностей від покоління до покоління; амбівалентність батьківських почуттів і їхні соціально-психологічні наслідки; недосліджені компенсаторні механізми самої соціалізації, що зрівноважують або ж зводять нанівець багато виховних зусиль [2].

В сім'ї формуються фундаментальні ціннісні орієнтації підлітків в сферах соціальних і міжгендерних відносин, а також ті, які визначають життєві прагнення і плани, а також способи їх досягнення.

Особливо слід наголосити на ролі подружніх відносин у формуванні сімейних цінностей, культури відносин статей. Подружніх відносини між батьками виступають важливою детермінантою, від якої залежить успіх або неуспіх сімейного виховання. Вітчизняний педагог-учений В. Сухомлинським наголошував на виховній значущості відносин між подружжям: «У хорошій родині, де мати й батько живуть у згоді, де володарює чуйне ставлення до слова, до думок, почуттів, до погляду, ледве помітному відтінку настрою, у відносинах добра й згоди, взаємної допомоги й підтримки, духовної єдності й щедрості, довіри й взаємної поваги батьків, перед дитиною розкривається все те, на чому стверджується його віра у людську красу, його душевний спокій, рівновагу, його непримиренність до всього аморального, антисуспільного. Якщо віра ця зруйнована, до дитячої душі ввірветься трагедія, горе. Немає нічого небезпечнішого для сім'ї, ніж дитина, страждаюча, нещасна – на уламках своєї віри» [5, с. 85].

Важливе значення у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків в сім'ї відіграє наявність доброзичливих відносин їх з батьками. Авторитет батьків забезпечує ефективність реалізації виховного потенціалу сім'ї, успішність всіх виховних впливів [6].

Таким чином, сім'я є первинним соціальним інститутом, який формує фундамент цінностей особистості підлітка, які допомагають йому у подальшій життєдіяльності. Особливості взаємодії батьків і підлітків багато в чому забезпечують їх успіхи на подальших етапах соціалізації, сприяють формуванню цінностей та ціннісних орієнтацій.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів проблеми. Її надзвичайна актуальність вимагає подальшого поглиблення змісту, вдосконалення шляхів педагогізації батьків, розширення можливостей практичної допомоги батькам в отриманні кваліфікованої допомоги з проблем виховання та спілкування з дитиною.

Список використаних джерел

1. Бондарець Б. Б. Соціокультурні фактори формування ціннісних орієнтацій молоді. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]*. Сер. : Соціологія. 2013. Т. 211, Вип. 199. С. 92–96.
2. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України*. Одеса. 2008. № 4–5. С. 28–33.
3. Кравець В. П. Психологія сімейного життя: навч. посібник: у 2-х ч. Тернопіль: КЖВ «Тернопіль», 1995. 696 с.
4. Пірен М., Цілюрик О. Ціннісні орієнтації молоді в українському суспільстві на сучасному етапі. *Освіта регіону*. 2011. № 4. С. 213.
5. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. К. : Рідна школа, 1978. 264 с.
6. Трубавіна І. М., Бугаєць Н. А. Методи вивчення сім'ї. К. : УДЦССМ, 2001. 76 с.
7. Шапошникова І. Формування ціннісних орієнтацій сучасної української молоді. *Соціальні виміри суспільства*. 2013. № 5. С. 716–725. URI: http://nbuv.gov.ua/UJRN/svs_2013_5_55.pdf (дата звернення: 27.04.2021).

Артур Холодян
студент 4 курсу спеціальність «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль
Науковий керівник: Ольга Главацька

МОТИВИ Й ЕТАПИ СХИЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ ДО ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН

У статті висвітлено актуальність проблеми вживання підлітками психоактивних речовин. Визначено поняття «психоактивні речовини». Вказані мотиви вживання психоактивних речовин у підлітковому середовищі. Висвітлені етапи формування схильності підлітків до вживання психоактивних речовин.

Ключові слова: психоактивні речовини, мотиви, підлітки, схильність.

Проблема вживання психоактивних речовин набуває у нашій країні особливої гостроти. Сучасна молодь формується у складних культурних та економічних умовах, політичних суперечностях, неврівноваженості соціальних процесів, криміногенності суспільства. Кризова ситуація в суспільстві не сприяє формуванню позитивного морального середовища для виховання підростаючого покоління.

У науковій літературі в основному розкриваються питання негативного впливу куріння, алкоголю, наркотиків на людський організм і діяльність людини (О. Костенко, Є. Борисов Л. Василевська та ін.), проблеми подолання негативних звичок, організацію роботи з підлітками групи ризику, неповнолітніми споживачами згубних речовин і алкоголю (М. Максимова, В. Оржеховська, В. Кондратенко та ін.). На сьогодні розроблено ряд методик профілактично-виховної роботи у даному напрямі (Л. Анісімов, Б. Братусь, Д. Колесов, М. Максимова, В. Оржеховська, М. Фіцула та ін.). Проте, вирішуючи завдання антинікотинного, антиалкогольного, антинаркотичного виховання лише деякі автори ставлять питання про необхідність формування рис особистості, які б дозволили протистояти негативним впливам соціального середовища, зокрема і наркогенного характеру, самостійно обирати здоровий спосіб життя (В. Оржеховська, Є. Савченко, М. Фіцула та ін.).

Дослідження проблеми профілактики вживання психоактивних речовин у підлітковому середовищі є актуальним на часі й важливим завданням всієї громадськості, а діяльності спеціалістів соціальної сфери зокрема.

Мета роботи полягає у обґрунтуванні основних мотивів і етапів формування схильності підлітків до вживання психоактивних речовин.

Молодим людям доводиться зустрічатися з багатьма проблемами соціальної адаптації: прагненням до визнання своєї неординарності, вибором професії, коханням, почуттями агресії і сексуальності. Обов'язковим в цей період життя стає пошук способу пристосування. Якщо він не буде знайдений, їх очікує депресія і фрустрація, тобто прямий шлях до неврозу, або пошук форм втечі від реальності, якими виявляються збуджуючі речовини.

Загальновідомо, що підлітковий вік – найнебезпечніший період щодо формування адиктивної поведінки. Прагнення до пізнання всього нового, надзвичайного, бажання якого скоріше стати дорослим, перейняти звички і способи поведінки старших, страх відстати від однолітків, здаватися в їхніх очах смішним – усе це за ситуації яка складається несприятливо, дуже часто призводить підлітка до вживання психотропних речовин.

Прагнення бути незалежним, дорослим спонукає підлітка ніби ходити по грані дозволеного і забороненого, випробовуючи «на міцність» норми, закони, традиції суспільства. Діапазон такого «пошуку меж дозволеного» дуже широкий: від фамільярного поводження з вчителями, неслухняності щодо батьків до спроб порушити (або обійти) закон, експериментувати з психотропними речовинами.

Основні мотиви початку зловживання психоактивними речовинами поділяють на: гедоністичні, атарактичні, субмісивні (підпадання під вплив інших людей, конформність у компаніях) [2,1].

Педагоги В. Дунаєвський і В. Стяжкін до факторів, що сприяють розвитку наркоманії, віднесли деякі характерологічні особливості індивіда: слабкість волевої діяльності, переживання почуття власної неповноцінності, не вміння встановлювати міжособистісні відносини та ін. [5,2].

Слід також згадати, що саме в підлітковому віці чітко простежується схильність до наслідування, підвищена навіюваність,

підпорядкованість груповій поведінці, бажання випробувати на собі і відчути ефект тієї або іншої психоактивної речовини – це складові характеристики, що роблять найбільш ймовірним розвиток наркоманії в підлітковому віці.

Вчений А. Халін виявив і охарактеризував ряд мотивів вживання психоактивних речовин у підлітковому середовищі:

1) задоволення почуття цікавості. До вживання психоактивних речовин може призвести природне для дитини експериментування, бажання отримати нові відчуття, все перевірити на власному досвіді;

2) бажання бути прийнятим групою, бути «як всі», страх бути знехтуваним групою. Згубна звичка може стати символом певної групи, атрибутом спілкування в групі, засобом проведення вільного часу. У такому випадку вживання психоактивних речовин може стати умовою перебування в групі, а «досягненням» – критерієм оцінки з боку оточуючих;

3) мотив подолання заборони, бажання відчути приємне почуття небезпеки, що теж властиве підлітковому віку;

4) бажання продемонструвати свою незалежність, насамперед, від дорослих. Психоактивні речовини можуть виступати засобом емансипації від дорослих, виразом протесту проти дій батьків, вчителів, або дорослого суспільства взагалі (наркотики займали значне місце в субкультурі «хіпі» та «панків»);

5) орієнтація на авторитет, бажанням стати подібним до іншої людини. Ідентифікація з авторитетом може бути засобом, за допомогою якого не самостійно, тривожна людина прагне подолати невпевненість у собі. У підлітковому віці частою є орієнтація на неформального лідера або на відому особу, спроба повторювати її поведінку;

6) бажання виглядати дорослим. Такий мотив дії стосовно психоактивної речовини, які в певній культурі є ознакою дорослості. Насамперед, це легальні психоактивні речовини (алкоголь, тютюн);

7) бажання позбутися болісних переживань (людина може звертатися до психоактивних речовин як до засобу психічного захисту);

8) прагнення отримати насолоду, «кайф», досягти певного розслаблення, спокою або навпаки, активізуватися, позбутися емоційних бар'єрів – тобто змінити свій психічний стан. Ці мотиви пов'язані з певними ілюзіями щодо властивостей таких речовин [3,2].

Потрібно також сказати, що формування схильності до вживання психоактивних речовин у підлітковому віці відбувається поступово. Науковці виділяють три етапи цього процесу:

1) етап перших спроб. На ньому як правило відсутня мотивація зміни свого психічного стану, людина керується цікавістю або небажанням відставати від інших, немає вибірковості, та ритмічності при прийомі психоактивних речовин. Як правило перші спроби відбуваються у компанії, під тиском приятелів. У більшості при цьому виникають неприємні почуття, і вони не повертаються до наркотиків. Але у декого виникає бажання знову спробувати;

2) пошуковий етап. Негативні відчуття пов'язані з прийомом психоактивної речовини зменшуються або взагалі зникають. Людина починає шукати нагоду вжити цю речовину, пробує нові психоактивні речовини. З'являється ритмічність, у людини формується свій власний стереотип вживання цих речовин. Вживання психоактивних речовин, як правило, відбувається в групі, де вони стають звичним компонентом «приємного дозвілля», стандартом групової поведінки. Психологічна залежність від психоактивних речовин відсутня проте виникає інша ситуативна залежність: бажання вжити ту чи іншу речовину виникає лише у певні ситуації, в певному оточенні. Поза компанією наркотики, як правило, не вживаються. Але в разі, якщо людина не має інших засобів вирішення проблеми, задоволення комунікативних або дозвільневих потреб, вона може звикнути до такого способу життя і зробити наступні кроки до формування стійкої адитивної поведінки;

3) фоновий етап. Для цього етапу характерні визначення «своєї речовини», який надає людині найбільше задоволення, підвищення толерантності до нього, що призводить до потреби у збільшенні дози, знижуються або зникають захисні рефлекси. Психічна залежність від неї ще відсутня, відсутні і активні дії у пошуку. Цей етап може тривати від трьох тижнів до півроку і поступово призводить до наркоманії – формування психічної і фізичної залежності [1,3].

Таким чином, на основі вищевказаного кожен з наведених мотивів може бути присутнім у житті окремого підлітка на різних етапах розвитку адитивної поведінки. Підліток може спробувати наркотик із цікавості, під тиском групи або наслідуючи авторитету, продовжувати періодично вживати його для заповнення вільного часу, користуватися ним як засобом для зняття стресу,

експериментувати з іншими наркотиками і збільшувати дозу, що заслужити повагу однолітків, не задумуючись над тим, що з часом періодичне вживання наркотиків може перерости у наркотичну залежність, позбутися якої є дуже важко. Схильність до вживання психоактивних речовин формується на протязі трьох етапів: етап перших спроб; пошуковий етап; етап фонового полінаркотизму. Кожен з цих етапів все глибше затягує людину у тенета важкої хвороби, яку ми називаємо залежністю від психоактивних речовин. Перспективою подальших наукових досліджень є розробка програму профілактики схильності підлітків до вживання психоактивних речовин.

Список використаних джерел

1. Орієнтаційний посібник ВОЗ. – Модуль К: Молодь і вживання психоактивних речовин
2. Менделевич В. Д. Психологія девіантного поведінки: навч. посіб. М. : МЕДпресс, 2001. 432 с.
3. Профілактика патологічних форм залежної поведінки – К.: РБФ НАН, 2010. 342 с.
4. Психологія підлітка: підручник – СПб.: ЕВРОЗНАК, 2003. 480 с.
5. Скрипкіна Т.П. Психологія довіри - М.: Академія, 2000. С.34-42

Світлана Чернюк

старший викладач кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

Автор піднімає питання щодо організації соціально педагогічного супроводу діяльності дитячих організацій. Наведено різні підходи до визначення сутності соціально-педагогічного супроводу. Окреслено завдання, структуру, суб'єкти соціально-педагогічного супроводу. Описано модель професійної взаємодії соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями.

Ключові слова: соціально-педагогічний супровід, дитячі організації, соціальний педагог.

Суспільство з метою стабільності свого функціонування зацікавлене в тому, щоб цілеспрямовано впливати на підростаюче

покоління з метою передачі йому багатств соціального досвіду, культури, формування особистісних рис громадян. Функції виховання реалізують сім'я, школа, громадські організації, серед яких особливостями своєї соціально-педагогічної діяльності виділяються дитячі громадські об'єднання.

Дитячий рух є важливим і унікальним інститутом соціалізації підростаючого покоління, який не лише доповнює вплив сім'ї, школи та інших соціальних інститутів, але й став самодостатнім соціально-виховним феноменом, що успішно реалізує завдання формування гармонійно розвинутої особистості. Саме в дитячих організаціях і об'єднаннях задовольняються потреби дітей та підлітків у спілкуванні, спільній діяльності творчо-розвиваючого характеру, в реалізації різноманітних інтересів та потреб. Їхня діяльність сприяє більш гармонійному включенню дітей і підлітків в життя суспільства, дозволяє набутти позитивного досвіду соціальної взаємодії і діяльності, виробити навички колективної праці. [4, с. 85]. Перспективний соціально-педагогічний потенціал, а також низька залученість дітей і недосконалість діяльності зумовлюють необхідність розробки теорії і практики соціально-педагогічного супроводу дитячих громадських організацій.

Проблема соціально-педагогічного розглядалася багатьма вченими та знайшла відображення в науковій термінології. Соціальна педагогіка розглядає соціально-педагогічний супровід як «соціокультурний процес індивідуального розвитку особистості» (С. Савченко) [5, с. 45].

Соціально-педагогічний супровід трактується Л. Байбородовою, В. Белкіною, І. Харісовою як процес надання своєчасної соціальної та педагогічної допомоги дітям і підліткам, які її потребують, і системи коригувальних впливів на основі відстеження змін в процесі розвитку особистості дитини [1, с. 14]. Розглядаючи сутність соціально-педагогічного супроводу дитячих громадських рухів, об'єднань і організацій М. Рожков трактує дане поняття як діяльність, спрямовану на підтримку груп дітей і кожної дитини окремо в побудові ними своїх соціальних відносин, на подолання організаційних труднощів і максимальне використання цих об'єднань для вирішення завдань соціального виховання [3, с. 4].

Важливими аспектами соціально-педагогічного супроводу дитячих громадських об'єднань є вивчення і створення соціально-

педагогічних умов, в яких суб'єкту надаються максимальні можливості для розвитку своєї діяльності та спілкування, надання допомоги і підтримки в складних ситуаціях життєвого вибору, усвідомлення особливостей взаємодії з освітнім середовищем.

Соціально-педагогічний супровід включає такі завдання:

– інформування, яке передбачає надання інформації дітям і підліткам, батькам і педагогам про існуючі громадських рухи і їх роль у соціальній структурі суспільства,

– організацію, тобто допомогу у вирішенні організаційних питань громадських рухів і знайомство з технологією організаторської діяльності,

– координування, що забезпечує взаємодію громадських рухів з іншими соціальними інститутами [3; 6].

Соціально-педагогічний супровід спрямований на підтримку кожного суб'єкта цього процесу. Суб'єктами соціально-педагогічного супроводу на організаційному рівні є дитячі громадські об'єднання; спеціальні установи, організації, що займаються цими питаннями; органи влади, що займаються питаннями дитячого руху. Суб'єктами соціально-педагогічного супроводу на особистісному рівні вважаються діти, учасники дитячого громадського об'єднання, їхні батьки, дорослі (керівники об'єднань, фахівці по роботі з молоддю, педагоги-волонтери). [7, с. 150].

Структура соціально-педагогічного супроводу складається з таких елементів: супровід відносин дітей через групові форми роботи; індивідуальний супровід розвитку відносин дітей; супровід педагогів; супровід батьківських відносин (до дітей, до дитячого об'єднання); супровід прийняття управлінських рішень; супровід освітнього процесу; супровід відносин в колективі педагогів; супровід взаємин «педагог – дитина», «педагог – батьки» [7, с. 147-148].

Модель професійної взаємодії соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями була розроблена Л. Романовською, до основних складових якої дослідниця віднесла: 1) здійснення соціально-педагогічної діагностики; 2) організація соціально-педагогічної діяльності; 3) сприяння формуванню колективу в об'єднанні; 4) здійснення профілактичної діяльності; 5) організація необхідної соціально-педагогічної допомоги членам даного формування; 6) налагодження взаємодії з іншими соціальними інститутами, педагогічними колективами закладів освіти; 7) допомога

у створенні і реалізації спеціальних програм і проектів;
8) налагодження діалогу з членами неформальних дитячо-юнацьких угруповань [4, с. 86].

Однією з найбільш важливою складовою соціально-педагогічного супроводу у дитячій організації чи об'єднанні є надання соціально-педагогічної допомоги. Зміст соціально-педагогічної допомоги, яка може надаватися членам дитячих громадських об'єднань, визначається межами професійної підготовки та компетенції соціального педагога. Вона може полягати у допомозі в розв'язанні особистісних і міжособистісних проблем, наданні необхідної консультативної психолого-педагогічної допомоги членам дитячої організації, здійсненні корекції соціальної поведінки цієї категорії клієнтів, створенні умов для розвитку творчого потенціалу членів дитячих формувань, сприянні їхньому соціально-правовому захисту [4, с. 86].

Соціально-педагогічний супровід в дитячій громадській організації направлено на підтримку кожної дитини в побудові ними своїх соціальних взаємин, на подолання організаційних труднощів, максимальне рішення завдань соціального виховання всередині дитячої організації за рахунок дієвих підтримують і коригувальних програм. Умовно виділяють два основних види програм супроводу розвитку дитячих громадських рухів, об'єднань, організацій: системно-орієнтовані – покликані сприяти попередженню виникнення або вирішення проблем в дитячому об'єднанні в цілому; індивідуально орієнтовані – спрямовані на надання допомоги у вирішенні проблем конкретної дитини-учасника дитячої громадської організації або об'єднання [7, с. 150-151].

Отже, соціально-педагогічний супровід дитячих організацій та об'єднань направлено на підтримку груп дітей і кожної дитини окремо в побудові ними своїх соціальних відносин, на подолання організаційних труднощів і максимальне використання цих об'єднань для вирішення завдань соціального виховання. Перспективою подальшого вивчення проблеми є пошуки методів та форм реалізації соціально-педагогічного супроводу діяльності дитячих громадських організацій і об'єднань.

Список використаних джерел

1. Байбородова Л. В., Белкина В. В., Харисова И. Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей в системе дополнительного

- образования: учеб-метод. пособие. Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2014. 423 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-vneurochnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата звернення 7.05. 2021 р.).
2. Біличенко Г. В. Сутність соціально-педагогічного супроводу освітнього процесу. Молодий вчений. 2019. № 10.1 (74.1), жовтень, С. 20-23. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/10.1/5.pdf> (дата звернення 7.05. 2021 р.).
 3. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение молодежных организаций и объединений. *Педагогика*. 2008. № 1. С. 3-5.
 4. Романовська Л. Педагогічний супровід діяльності дитячих громадських об'єднань як важлива соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* / [Ред.кол.: (гол. ред.) Козубовська І. В., Бартош О. П., Опачко М. В.]. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2009. Вип. 16-17. С. 85-87. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/28174> (дата звернення 7.05. 2021 р.).
 5. Савченко С. В. Социализация студенческой молодежи в условиях регионального образовательного пространства. Луганск : Альма-Матер, 2003. 406 с.
 6. Солкин М. С. Особенности педагогического сопровождения деятельности детских общественных объединений. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. Т. 2. С. 54–59 URL: <http://e-koncept.ru/2017/570014.htm> (дата звернення 7.05. 2021 р.).
 7. Яковлева Е. В., Гольцова Н. В. Модель социально-педагогического сопровождения развития детского общественного движения в региональной системе образования и научно-методических рекомендаций по ее внедрению. Череповец, 2019. 189 с. URL: <https://viro.edu.ru/vmk/science/article/book2.pdf> (дата звернення 7.05.2021 р.).

Тетяна Ющук
студентка 1 курсу магістратури
спеціальність «Соціальне адміністрування в громаді»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль
Науковий керівник: Ольга Главацька

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті обґрунтовано сутність понять «соціальний супровід», «насилля». Висвітлено основні види та форми соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї. Визначено умови організації ефективного соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї.

Ключові слова: соціальний супровід, насилля, сім'я, діти.

Насилля над дітьми у сім'ї – поширене соціальне явище, що водночас є важливою соціальною проблемою і потребує цілеспрямованого соціального супроводу соціального працівника з метою його подолання. Насилля над дітьми у сім'ї не є приватною сімейною справою, оскільки його наслідки перешкоджають нормальному функціонуванню дитини. Насилля над дітьми у сім'ї має згубні наслідки для їх фізичного, психічного, особистісного розвитку, сприяє зростанню безпритульності, залученню дітей у злочинну діяльність, їх делінквентній та девіантній поведінці. Тому попередження насилля над дітьми у сім'ї є важливим завданням соціальної роботи.

Аналіз наукової літератури показав, що проблема насилля досліджена досить детально. Так, дослідники К. Леві-Строс, К. Лоренс, Н. Максимова, К. Мілютіна, С. Палмер, Е. Фромм приділяли вивченню сутності й різновидів насилля. А. Мудрик, Р. Овчарова вивчали причини й наслідки насилля, зокрема сімейного. Вплив сімейного насилля над дітьми на формування схильності останніх до узалежненостей (алкоголізму, адиктивної, девіантної, асоціальної поведінки) вивчали Н. Максимова, О. Пчелінцева. Обґрунтовано низку питань, що стосуються соціально-педагогічних і правових аспектів проблеми жорстокого ставлення до дітей

(Т. Алексеєнко, О. Вінгловська, З. Малькова, Г. Мінковський, В. Оржеховська, О. Руднева та ін.).

На жаль, вивчення насилля в сім'ї та захисту дітей від жорстокого поводження не можна вважати достатнім як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки відсутні дослідження проблеми соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї.

Мета роботи полягає в дослідженні проблеми соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї.

Згідно з законодавством, насилля розглядається як будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування однієї людини щодо іншої, якщо вони порушують конституційні права і свободи людини й громадянина і наносять йому моральну шкоду, а також шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю [2]. Відтак, «насилля доцільно розглядати як реальну дію або погрозу навмисного фізичного, сексуального, психологічного або економічного впливу, примушування з боку однієї особи по відношенню до іншої, з метою контролю, залякування, навіювання почуття страху та ін.» [5, с. 19]. Насилля може проявлятися в словесних образах, фізичних нападах, побоях, погрожуваннях тощо.

Загалом насилля має чотири форми прояву: фізичне (передбачає умисне нанесення побоїв, тілесних ушкоджень, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди честі та гідності); сексуальне (протиправне посягання на статеву недоторканість людини); психологічне (пов'язане з дією на психіку шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування); економічне (умисне позбавлення житла, їжі, одягу, іншого майна чи коштів) [4].

Особливо гострою проблемою є насилля над дітьми, коли їм завдають фізичної та психічної шкоди, побоїв або образ; сюди ж входить і неухважне, недбале або жорстоке ставлення до дитини [1]. Зокрема, з позицій соціальної педагогіки, жорстоке ставлення до дітей проявляється в різних формах – від небажання їх доглядати, байдужості з боку дорослих, – і до фізичних покарань [4]. Зазначимо, що жорстоке поводження з дітьми може бути опосередкованим, або мати вербальний характер. Серед основних чинників насилля над дитиною Л. Міщик вказує прагнення змінити поведінку дитини, психологічна розрядка, жорстокість дорослого [5].

Важливо, що незалежно причин і форм насилля над дітьми, воно має як безпосередні, так і віддалені наслідки. До безпосередніх наслідків належать ушкодження, фізичні травми, головний біль, втрата свідомості, прагнення втекти, сховатися, загальмованість чи зовнішня байдужість дитини. Серед віддалених наслідків насилля над дітьми виокремлюють порушення фізичного і психічного розвитку, соматичні захворювання різної етіології, особистісні та емоційні відхилення [6].

Важливим напрямом роботи із подолання насилля над дітьми є соціальний супровід. Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги», соціальний супровід є «комплексом заходів, що передбачає оцінку потреб отримувача послуги, визначення шляхів вирішення основних проблем, навчання та розвиток навичок, спрямованих на подолання чи мінімізацію складних життєвих обставин, регулярні зустрічі чи відвідування отримувача послуги з метою моніторингу виконання поставлених завдань, сприяння у отриманні інших послуг» [?, с. ?]. Отримувачем соціальної послуги соціального супроводу є сім'я або особа, яка не може самостійно подолати або мінімізувати їх негативний вплив [3].

Вважаємо, що відповідно до Закону [3], основними діями та заходами, що становлять зміст соціального супроводу дітей, постраждалих від насилля в сім'ї, є: відвідування сім'ї за місцем її проживання; оцінка потреб сім'ї та дитини, яка піддається насиллю з боку батьків, інших родичів; складання індивідуального плану соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї; надання інформаційно-освітніх матеріалів, інструкцій, буклетів, листівок; бесіди з батьками та іншими родичами, які є суб'єктами насилля над дітьми (очно, телефоном); психологічна підтримка дітей згідно із професійною компетенцією (організація психотерапевтичних груп, психологічна корекція); організація та проведення сімейних групових нарад, мережевих зустрічей; залучення членів сім'ї до участі у тренінгах, дискусіях, засіданнях за круглим столом, семінарах, лекціях та інших заходах; направлення членів сім'ї до інших надавачів соціальних послуг, у т.ч. для отримання спеціалізованих послуг (медичних, юридичних та ін.); організація та забезпечення діяльності груп взаємодопомоги, та ін. Оцінка ефективності організації соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї, має здійснюватися під час проведення зовнішнього та

внутрішнього оцінювання її якості шляхом безпосереднього опитування дітей, їх найближчого оточення, а також спостереження за ними.

Організація соціального супроводу дітей, постраждалих від насилля в сім'ї, повинна також передбачати обов'язкове визначення основних факторів, що провокують насильницькі дії в дитячо-батьківських стосунках. Факторами насилля можуть бути й індивідуально-психологічні особливості батьків (психічні захворювання, критичні стани, спроби суїциду, нервові зриви, розумова відсталість, наявність випадків насилля над дітьми) [1; 5].

Слід пам'ятати, що при виявленні сімейного насилля над дітьми про це необхідно повідомити в поліцію, службу у справах дітей [6]. Потрібно виявити можливість надання допомоги дитині, а у випадку актуального насилля потурбуватися про її безпеку, розміщення її у спеціалізованій службі, в родичів чи знайомих [7]. З метою запобігання рецидивам насилля в сім'ї, необхідним є план дій у випадку повторення ситуації, який розробляється на основі врахування умов життя, стану здоров'я особливостей стосунків у сім'ї кожної окремої дитини [1]. Такий план повинен передбачати перелік заходів для дитини: куди і до кого можна звернутися за допомогою у випадку насилля і як це зробити.

Отже, насилля над дітьми є важливою соціальною проблемою, а його подолання і профілактика – важливим аспектом діяльності соціального працівника. Сімейне насилля має різні види і форми прояву, серед них: побутове насилля, жорстоке поводження у сім'ї, зневажання основних потреб дитини, жорстоке поводження в емоційній сфері, сексуальне насилля та ін. Будь-який вид сімейного насилля завдає шкоди фізичному, психічному чи моральному здоров'ю дитини. Соціальний супровід дітей, постраждалих від насилля в сім'ї, передбачає здійснення системного обліку і догляду за дітьми, які постраждали від асоціальної поведінки батьків та родичів, інформаційно-просвітницької роботи серед даної категорії сімей за місцем проживання.

Подальшого вивчення потребують шляхи організації соціального супроводу дітей, які постраждали від насилля в сім'ї та їх експериментальна перевірка.

Список використаних джерел

1. Боднар А. Я. Деякі аспекти вивчення проблеми насильства в сім'ї на сучасному етапі. *Наукові записки НаУКМА*. 2008. Т. 84. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 69–72.
2. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України від 07.12.2017. *База даних «Законодавство України» ВР України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (дата звернення: 05.05.2021).
3. Про соціальні послуги : Закон України від 17 січня 2019 року №2671-VIII. *База даних «Законодавство України» ВР України*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 05.05.2021).
4. Максимова Н. Ю., Мілютіна К Л. Соціально-психологічні аспекти проблем насильства. Київ : Світ, 2003. 337 с.
5. Міщик Л. І. Сучасні технології в роботі з сім'єю із проблем насильства : досвід, перспективи : метод. посіб. Запоріжжя : ЛПКС, 2003. 103 с.
6. Сафонова Т. Я. Жесткое обращение с детьми. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №2. С.17–29.
7. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.

Anatoli Shaklier

postgraduate student of the Department of Social Work, Special Education
and Management of Socio-Cultural Activities
Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University
Israel

INDIVIDUAL PREVENTIVE WORK OF POLICE OFFICERS WITH JUVENILE OFFENDERS

The article reveals the essence of the concept “individual crime prevention”. There are presented the tasks and powers of the juvenile prevention units of National Police of Ukraine. It is described the experience of “school police officer” innovation in Ukrainian police.

Key words: *individual legal offences prevention, juvenile prevention of the National Police, juvenile offenders, legal offence.*

Recently, it has increased the number of administrative offenses committed by minors. It is a significant threat to the existing legal order. Their danger lies not only in the nature of individual illegal acts, but in the greater prevalence, influence on the formation of illegal attitudes of the

adolescent. To solve them, it is necessary to form a system of combating crimes and other offenses, especially among minors, as the most important direction of state policy in the field of the national security.

There are elements of multifaceted and systematic administrative activities carried out by the police such as following: detection of administrative offenses, organization of accounting activities, conducting individual preventive work with the minors.

Under the prevention of offenses it is understood as a set of measures carried out by government agencies and public organizations aimed at:

1) improvement of living conditions and upbringing of the minors, when the situation hinders their normal development;

2) termination and elimination of anti-social influence on the minors;

3) influence on minors who allow deviations in behavior, in order to prevent the consolidation of their anti-social views and habits [5].

In the legal literature, individual prevention is understood as a “set of measures designed to influence the consciousness and behavior of specific people” (individual). The purpose of such people is to prevent offenses on their part [2]. At the same time, the arsenal of methods of influence is not limited to purely legal ones and it also includes social, pedagogical, psychological, medical, etc.

According to R. Bundz, “individual prevention is an activity aimed at identifying persons who can be expected to commit offenses and influencing them and their social environment (microenvironment) in order to positively correct their behavior, eliminate, weaken or neutralize criminogenic factors operating in this area” [1, p. 173]. The purpose of individual prevention of juvenile delinquency is a positive correction of the juvenile offender, change of his anti-social behavior to law-abiding.

Among the main tasks and powers of juvenile prevention units are “preventive registration of children prone to committing offenses and carrying out individual prevention measures with them” [3].

In order to prevent children from committing administrative and criminal offenses, the juvenile prevention units of the National Police, independently or together with the relevant executive bodies, local self-government bodies, carry out the following general prevention measures:

– identify the causes and conditions that lead to the commission of administrative and criminal offenses by children, take organizational and practical measures to eliminate them;

- hold meetings with the administration of educational institutions and representatives of parent committees;

- conduct lectures and practical classes in educational institutions aimed at forming children’s right to conscious behavior, skills for a healthy lifestyle [1].

Measures of individual prevention are carried out by juvenile prevention police officers in relation to a specific child in order to prevent him / her from committing administrative and criminal offenses.

There are following measures of individual prevention carried out by employees of juvenile prevention:

- conducting introductory, preventive and educational interviews with the child at the place of residence, study or work at least once a month;

- conducting introductory, preventive interviews with the child’s parents, legal representatives, family members in order to eliminate the causes and conditions that led to the commission of an administrative or criminal offense;

- drawing up a plan of measures for individual prevention based on the study of materials characteristics, individual psychological characteristics of the child;

- visiting the child’s place of residence to find out the living conditions, as well as factors that may adversely affect it and motivate it to commit administrative and criminal offenses;

- implementation of other preventive measures provided by law [3].

The “school police officer” is one of the innovations in the Ukrainian police. Thus, on the basis of a partnership agreement between the Ministry of Internal Affairs of Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine from 2016 in Ivano-Frankivsk, Lviv, Odesa and Kyiv educational institutions was introduced an experimental model of cooperation between educational institutions and police – “School Police Officer”. The purpose of the experimental model is to promote the activities of educational institutions for the prevention of delinquency among children and ensure a safe learning environment [4].

Police officers conducted educational and preventive classes with students under this program. In addition, they regularly held individual meetings with students and / or their parents, their surrogates, responded in a timely and effective manner to calls from school leaders. Also they participated in parent meetings and pedagogical councils to conduct

outreach work among parents and teachers to prevent negative phenomena in children.

It should be borne in mind that individual preventive work of law enforcement agencies among minors will be effective only if it is carried out in time. Also it would be better if preventive measures correspond to the state of the object of prevention (the more criminogenically “affected” a minor, the more intensive measures should be), using influence methods set (persuasion, assistance, use of public opinion, coercion).

Unfortunately, the work of law enforcement agencies alone is not enough to prevent juvenile delinquency. Other subjects of prevention should be involved in this work - specialized government agencies and public organizations, movements, parties and non-profit foundations, municipal social services, social and psychological centers in educational institutions, institutes of social assistance. Accordingly, it will create a comprehensive innovative model of juvenile delinquency prevention, based on the recommendations of the European Union, the UN and UNICEF documents on the modern experience of juvenile justice, Canada, Switzerland and other European countries’ best practices in juvenile delinquency prevention.

Список використаних джерел

1. Бундз Р. О. Особлива жорстокість, як ознака злочинів, що вчиняються неповнолітніми: детермінанти та попередження: Дис. канд. юрид. наук: 12.00.08. Приватний вищий навчальний заклад «Львівський університет бізнесу та права», Національний університет «Львівська політехніка», Львів, 2019. 216 с.
2. Занина Т. М. и др. Проблемы профилактической работы сотрудников полиции с лицами, совершающими правонарушения в семейно-бытовых отношениях: региональный опыт применения административного законодательства к лицам, допускающим правонарушения в сфере семейно-бытовых отношений: учеб. пособие. Воронеж, 2016. С. 45.
3. Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів ювенальної превенції Національної поліції України: наказ МВС України від 19.12.2017 № 1044. *Офіційний вісник України*. 2018. № 45. Ст. 1589. URL : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE32138.html
4. Програма «Школа і поліція». URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/programa-shkola-i-politsiya/>
5. Тузов А. П. Актуальні питання ранньої профілактики злочинів неповнолітніх. *Радянське право*. 1981. № 5. С. 52–55.

Sami Siagha

postgraduate student of the Department of Social Work, Special Education
and Management of Socio-Cultural Activities
Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University
Israel

PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

The article reveals the essence of aggression and violent behavior of adolescents, analyzes the types, forms of aggressive behavior. It is substantiated the need for socio-pedagogical activities with students who exhibit aggressive behavior. There is outlined the structure of social and pedagogical preventive activity of aggressive behavior in the school environment.

Key words: *aggression, types and forms of aggressive behavior, social and pedagogical activity, aggression prevention.*

Nowadays, aggressive behavior is on the rise all around the world. In particular, adolescents are experiencing increased violence, cynicism in behavior and communication. The scientific term “aggression” comes from the Latin “*aggressio*”, which means “to attack” [3, p. 11]. This term has long existed in European languages, but it was differently interpreted. By the beginning of the XIX century, *aggressive* was defined as any active behavior, both friendly and hostile [3, p. 12]. Today, aggression is understood as hostile behavior towards others.

In the modern scientific literature, the concept of “aggression” is often identified with the concepts of “anger”, “hostility”, “violence”, “cruelty”. Thus, V. Golovnya believes that cruelty is manifested in behavioral, and hostility – in the thoughts and instructions of acts [5, p. 185]. It means that, anger is local, short-term, and cruelty can be long-term and systematic [5, p. 186]. According to R. Beron, hostility is an attitude that is manifested through words and it is expressed in negative evaluations and judgments; cruelty is accompanied by verbal actions [3, p. 48]. Behavioral cruelty has been found to be a specific human passion for absolute domination over others. At the end of the XX century, the problem of aggression and cruelty began to be considered as an independent science – violence-ology (from the Latin *violence* – violence; *logos* – teaching).

From a psychological and pedagogical point of view, the degree of aggression is assessed by a particular society. It means that, it has a relative nature. In the study, we held the view that cruelty is always a manifestation of aggression. We believe that aggression is aimed at harming others.

Based on the generalization of scientific works [1; 4; 6], aggression is defined as a multifaceted socio-psychological phenomenon, which is a moral and psychological character trait (innate or acquired), form of behavior, self-expression. This trait is characterized by lack of compassion, humanism and tolerance and violation of social norms and values.

Adolescent aggression has its own characteristics. Often, the adolescents' aggressive actions are the result of a personal crisis. Adolescents suffer from social, economic and moral instability. They lose orientation in values and ideals. Adolescent aggression is characterized by the appearance of deviations and antisocial behavior. Signs of aggressive behavior of adolescents include non-compliance with social standards and rules. The reasons are the desire to attract attention, to express oneself, to gain authority. In our opinion, aggressive behavior is determined by the influence of family, peers, and the media.

There are many known approaches to the classification of aggressive behavior in adolescence. The following main *types* of aggressive behavior are:

- *emotional and psychological* (ridicule, humiliation, intimidation with insulting jokes; involves ignoring and isolating from a group of peers, undermining self-esteem);

- *physical* (use of physical force in the form of pushing, hitting, beating; involves gaining authority and proving superiority);

- *sexual* (cues, words and actions of an intimate nature, sexual harassment; involves coercion to pornography, prostitution, intentional exposure of the genitals);

- *economic* (theft, damage to property; extortion, food, clothing, gadgets, coercion to commit theft).

The most common forms of aggressive behavior of modern adolescents include:

- *mobbing* (any negative communicative actions of a student or group of students that are directed against an individual student, occurring over a long period of time);

- *hazing* (bullying, abuse or humiliation of a newcomer to the team;

– *bullying* (includes quite different actions from child mockery to serious abuse, sometimes fatal);

– *cyberbullying* (virtual terror, through the use of e-mail, social networks, cell phones).

Thus, students' aggressive behavior is a kind of reaction to problems. Aggressive adolescents have common features (unstable values, hobbies, spiritual needs; lack of cognitive interests). However, many aggressive adolescents are intellectually and socially developed. An aggression for such adolescents is a mean of raising prestige, demonstrating independence and adulthood.

During adolescence, the school becomes the main social institution of socialization. Here is studying, education and communication. Therefore, the school should take a leading place in the prevention of aggressive behavior. According to A. Kapska, *prevention* is a set of preventive measures that are carried out by organizing public medical, psychological and socio-pedagogical support [7, p. 189]. O. Bezpalko characterizes prevention as a type of socio-pedagogical activity, which is a set of economic, political, legal, medical, psychological and pedagogical measures. The measures that are aimed at preventing, limiting, localizing negative phenomena in the social environment [2, p. 72].

All preventive interventions are divided into primary, secondary and tertiary [8, p. 71-72]. Primary prevention is understood as a set of measures that have an informational and explanatory character and are aimed at raising awareness and forming appropriate personality traits. Secondary prevention involves limiting the negative effects. Tertiary prevention is aimed at restoring personal and social status, as well as preventing recurrence of antisocial behavior.

Socio-pedagogical prevention is associated with the formation of certain personality traits and qualities that promote positive socialization and conflict-free interaction. *Socio-pedagogical prevention of aggressive behavior* of adolescents in the school should be carried out systematically. Adolescents' aggressive behavior Prevention has the following *structure*:

– problem statement; activity planning, organizational and methodological support; impact on the individual and the impact on the environment;

– influence on the personality: increase of person's resources, correction of negative personal qualities; development of qualities that

increase adaptive capabilities, the formation of an adequate attitude to the problem;

– monitoring the problem, analysis of the actions' effectiveness [8, p. 349].

Socio-pedagogical prevention of children's aggressive behavior is *a complex system of actions that requires the implementation of effective measures to prevent aggression*. The prevention's effectiveness depends on the use of methods and tools. The adolescents' aggressive behavior prevention process has a social orientation. Based on the analysis, we define the adolescents' aggressive behavior prevention in secondary schools as a kind of socio-pedagogical work of specialists of a multidisciplinary team. It provides a set of diagnostic, pedagogical, psychological, social and corrective measures aimed at identifying and overcoming destructive aggression and the formation and development of skills of constructive interaction of students with peers and adults in the social environment.

Conclusion. Aggressive behavior is a set of constant, regularly repeated actions in verbal and / or physical form that arise as a result of unmet needs and desires of adolescents, which can cause danger to themselves or others. *Aggressive behavior* of adolescents is a socio-pedagogical problem. Thus, the negative nature of the phenomenon of students' aggressive behavior highlights the need for socio-pedagogical activities. The leading direction of these activities is socio-pedagogical prevention. We consider socio-pedagogical prevention as an effective means of correcting aggressive behavior. Creating a positive educational environment for the child, which will be aimed at solving a common goal. During prevention with the help of various means and methods of activity it is possible to achieve the desired result – to prevent the occurrence of children's aggressive behavior.

Список використаних джерел

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2011. 544 с.
2. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб. : Питер, 2001. 352 с.

4. Гайдамашко І. А. Подолання агресії як соціально-педагогічна проблема. *Педагогічний дискурс : зб. наук. пр.* / гол. ред. А.Й. Сиротенко. Хмельницький : ХГПА, 2008. Вип. 3. С. 53–57.
5. Головня В. О. Суть жорстокості і жорстокої поведінки як соціально-педагогічних категорій. *Збірник наукових праць Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2015. Вип. 48. С. 183–189.
6. Дроздов О. Ю. Засоби масової комунікації як фактор агресивної поведінки молоді. *Вісник Харківського Університету. Серія «Психологія»*. 2000. № 483. С. 48–53.
7. Соціальна педагогіка. Підручник / За ред. проф. Капської А. Й. Київ : ЦНЛ, 2006. 468 с.
8. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : монографія. Черкаси : ФОП Чабаненко Ю., 2011. 492 с.

II. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Микола Балух

викладач кафедри туризму, теорії та методики фізичної культури та валеології
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто особливості формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: *культура, здоров'язбережувальні компетентності, соціальний педагог.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Щоб бути здоровим – необхідно правильно реагувати на постійний та тривалий вплив як зовнішнього так і внутрішнього середовищ. В останні десятиліття ведучі науковці світу зарахували проблему здоров'я в широкому розумінні до кола глобальних проблем, вирішення яких обумовлює не тільки кількісні та якісні характеристики майбутнього розвитку людства, а й навіть сам факт його подальшого існування.

Загальноприйнятим у міжнародному спілкуванні є визначення здоров'я, викладене у преамбулі Статуту ВООЗ (1948 р.): «Здоров'я - це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [1]. Але, дозвольте кардинально не погодитись з цим визначенням. На нашу професійну думку, здоров'я – це здатність організму адаптуватися до мінливих умов оточуючого та внутрішнього середовищ. Хода, дихання, сидіння, прийом їжі – все це доволі повсякденні рухи. Але якщо усі ці рухи за певних причин побудовані не правильно, то вони під час своєї реалізації будуть щоразу травмувати людину. Необхідно наголосити, що у реальному житті всі чотири складові – фізична, психічна,

духовна і соціальна – діють одночасно та їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини як цілісний складний феномен.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наскрізна взаємозалежність і взаємообумовленість всіх вище вказаних рівнів здоров'я визначає саме ту позицію, що проголошують країни – б сучасні лідери в напрямку формування здорового способу життя (ФЗСЖ): кожна людина несе певну частку особистої відповідальності за здоров'я всього людства і, відповідно, усе людство певною мірою відповідальне за здоров'я кожної людини.

Таким чином ми приходимо до цілком логічного висновку: 1) здоров'я – головний ресурс як для громадського, так і для особистого соціального та економічного розвитку, це вкрай важливий вимір рівня якості життя, це в свою чергу чи не єдиний показник багатогранної конкурентоспроможності людини; 2) політичні, економічні та суспільні події, рівно як і поведінкові та біологічні умови існування – усе це може або сприяти формуванню та зміцненню здоров'я, або шкодити йому.

Зробити ці умови сприятливими можливо, планомірно вживаючи заходів щодо формування здорового способу життя: застосування сучасної ідеології формування здорового способу життя саме по собі ще не є запорукою позитивних змін, тому що люди неспроможні досягти свого найповнішого потенціалу здоров'я, якщо не в змозі контролювати всі чинники та процеси, що визначають стан та рівень їх здоров'я. Тому інноваційна політика формування здорового способу життя повинна чітко визначити напрями діяльності, де потрібен негайний контроль реальної ситуації: заходи формування здорового способу життя повинні бути конкретно спрямовані на зменшення вагомих відмінностей у наявному стані здоров'я і забезпечення усім людям рівних можливостей і ресурсів для досягнення свого найповнішого потенціалу рівня власного здоров'я.

Численними дослідженнями доведено, що у розвиненому суспільстві рівень здоров'я значною мірою пов'язаний із рівнем освіти. Чим вище освітній рівень певного соціального середовища, тим кращі, як правило, в ньому узагальнені показники здоров'я. Крім того, поняття освіти потрібно розглядати та розуміти комплексно: і як надання інформації, і як навчання методам, прийомам і навичкам здорового способу життя, і як виховання в дусі безумовного пріоритету цінностей індивідуального і громадського здоров'я в усіх

його проявах, сферах, рівнях. Слід відмітити той факт що з моменту прийняття Оттавської Хартії виникла несподівана проблема втілення її положень і визначених у ній принципів у практику формування здорового способу життя в різних країнах світу.

У будь-якому суспільстві досягнення в освіті покращують здоров'я. Формальна освіта у навчально-виховних структурах чи неформальна – у родинях, громадах, суспільстві поліпшує можливості працевлаштування, підвищення доходу, соціального статусу і озброює людей навичками подолання особистих та суспільних проблем. Менш освічені люди обділені не тільки можливостями, здатностями, прагненнями і сподіваннями, у них гірше здоров'я і коротше життя.

Актуальним питанням підготовки студентів зі спеціальності 231 Соціальна робота є формування у них знань з основ соціально-медичної роботи, ознайомлення студентів із найсучаснішими методами та прийомами надання першої долікарської медичної допомоги постраждалому, оволодіння техніками та прийомами надання невідкладної долікарської допомоги. Навчальний матеріал дисципліни спрямований на формування в студентів здоров'язбережувальних компетентностей, відпрацювання протоколів надання невідкладної долікарської допомоги, використання засвоєних навичок в практичній соціальній діяльності в галузі, що суттєво впливатиме на рівень їх професійних компетентностей та культури.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи соціально-медичної роботи» є формування у студентів сучасних уявлень про методи збереження здоров'я, запобігання захворювань, отруєнь, травм та нещасних випадків, які становлять небезпеку для життя та здоров'я людини, методи їх попередження; формування здорового способу життя; засвоєння студентами основних теоретичних знань про причини виникнення та ознаки розвитку хвороб і невідкладних станів, а також формування практичних навичок надання першої долікарської допомоги, забезпечення наявності у бакалаврів необхідного рівня знань, вмінь та навичок з першої медичної допомоги, які необхідні для загальної фахової підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери в аспекті здоров'я людини та інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Кінцевим результатом є якісна підготовка студентів до теоретико-практичної роботи в процесі професійної діяльності.

Ми вивчаємо, розвиваємо та використовуємо в своїй практиці формування здоров'язбережувальних компетентностей у майбутніх педагогів інноваційну для сучасної педагогічної науки прикладну кінезіологію, що в свою чергу допомагає майбутнім педагогам оволодіти методами та техніками ряду інструментів цієї науки. Інноваційна програма логічно побудована та включає в себе як теорію, так і практику, дає можливість покращувати рівень життя вихованців, позбавляти від болю при травмах чи пошкодженнях, значно покращувати спортивні результати та стати фахівцем зовсім нового рівня.

Розроблена нами система формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх педагогів забезпечує поглиблене вивчення ряду навчальних дисциплін та оволодіння інноваційними практичними навичками з огляду класичної професійної підготовки майбутнього педагога. Випускник буде компетентний аналізувати і передбачати можливий вплив негативних аспектів на учня в процесі навчальної роботи та життєдіяльності.

Розвиток особистих навичок є стратегією збільшення можливостей людей щодо сприятливого вибору. Формування здорового способу життя широко ініціює спеціальні освітні програми, які навчають молодь протидіяти негативним соціальним явищам.

Все вищезначене дає можливість зробити такі *висновки*: Проблема здоров'я в широкому його розумінні як в особистому, так й у суспільному вимірі набула в наш час загальнопланетарного значення і розглядається як така, що становить небезпеку подальшому розвитку людства. Відвернути імовірну небезпеку можливо шляхом формування здорового способу життя осіб, громад, країн, світу в цілому. Знання і практичні навички з формування здорового способу життя мають бути якомога ширше розповсюджені в суспільстві, ними потрібно керуватися при розробці і прийнятті управлінських рішень на всіх рівнях усіх гілок влади, усіх галузей державного сектора. Потрібно також всіма засобами впливати на приватний сектор і громадські організації у напрямку моніторингу, контролю, сприяння і спрямування діяльності на користь здоров'я населення.

Найбільш ефективний спосіб втілення світоглядних цінностей здоров'я в свідомість населення – це ініціація з боку органів державної влади і місцевого самоврядування різноманітних

локальних проєктів, обмежених місцевими масштабами, зокрема масштабами первинних адміністративно-територіальних структур і окремих організацій. Такі проєкти, якщо вони розроблені і впроваджуються з урахуванням основних положень теорії і практики формування здорового способу життя, можуть бути достатньо ефективними, незважаючи на певну нестачу ресурсів, що має місце сьогодні в Україні.

Список використаних джерел

1. Здоровье-XXI : Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ: Введение. *Европейская серия по достижению здоровья для всех*. 1998. №5. - Копенгаген.: ВОЗ (ЕРБ).
2. Піндер Л. Новий погляд на структуру: вивчення становища щодо розвитку політики пропагування здоров'я в Канаді. *Пропагування здоров'я*: Вид-во Оксфорд. ун-ту. Т. 3, №2. С. 205-212.
3. Новітні медико-педагогічні технології зміцнення та збереження здоров'я учнівської молоді : навч. метод. посіб. для учителів фіз. культ. / під ред. О.С. Куца. Львів : Укр. технології, 2003. 148 с.
4. Швед М.І., Гудима А.А., Геряк С.М. та ін. Екстрена та невідкладна медична допомога: підручник / за ред. М.І. Шведа. Тернопіль: ТДМУ, 2017 – 448 с.

Галина Бучківська

професор, доктор педагогічних наук

декан гуманітарного факультету

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

Валентина Барановська

доцент, кандидат педагогічних наук

доцент кафедри природничо-математичних дисциплін

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ ІКТ

Автори розглядають формування медіаграмотності майбутніх соціальних педагогів в процесі їхньої фахової підготовки. Визначено, що медіаграмотність є не тільки компетентністю, але й частиною того, що утворює професійну культуру фахівця

соціальнопедагогічної сфери. Формування сучасної високо-інтелектуальної культурної людини неможливе без досягнення достатньо високого рівня інформатичної культури.

Оволодіння інформатичною культурою для фахівця – шлях до професійного й культурного становлення, що сприяє реальному розумінню самого себе, свого місця і ролі в діловому інформаційному суспільстві. Інформатичні компетентності є одними з основних компонентів інформатичної культури, яка, у свою чергу, є частиною загальної культури людини.

Ключові слова: медіаосвіта, медіаграмотність, інформатична культура, інформатичні компетентності, соціальний педагог.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Причина актуальності медіаосвіти полягає в тому, що інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. Результатом медіаосвіти має бути підвищення рівня медіакомпетентності, або її ще називають медіаграмотністю, яка полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві.

Поняття «медіаграмотність» було сформульоване в американському освітньому просторі як одне з ключових для дисциплін, пов'язаних з масовими комунікаціями. Необхідність виокремлення такого виду грамотності обумовлене стрімким зростанням невідповідності між запропонованими системою мас-медіа життєвими цінностями і реальними, суспільними цінностями, які поступово втрачають значущість для сучасної молоді. Збільшення негативного впливу медіа робить відчутною потребу у кваліфікованій підготовці фахівця, який займався б питаннями медіаосвіти дітей і молоді. Саме соціальний педагог, за своїми кваліфікаційними характеристиками, може взяти на себе функцію медіапедагога щодо формування медіаімунітету своїх вихованців.

Виконання медіаосвітніх функцій у соціально-педагогічній роботі передбачає взаємодію із сучасною медіасистемою; сприйняття інформації медіа під критичним кутом зору; розуміння значущості медіа в житті людини. А це означає набуття належного рівня

медіаграмотності. Медіаграмотність майбутніх соціальних педагогів варто формувати в процесі їхньої фахової підготовки. У цьому випадку медіаграмотність є не тільки компетентністю, але й частиною того, що утворює професійну культуру фахівця соціальнопедагогічної сфери. Як відомо, формування сучасної високоінтелектуальної культурної людини неможливе без досягнення достатньо високого рівня інформатичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість формування інформатичної культури учасників освітнього процесу підкреслює М.І. Жалдак: «Основи інформаційної культури мають методологічний, світоглядний і загальнокультурний характер, що проявляється у використанні в масовій практиці універсальних процедур пошуку і подання даних на базі відповідної системи наукових понять, принципів і законів як необхідних факторів системно-цілісного пізнання і відображення об'єктивної реальності, а також служать основою інтеграції навчальних дисциплін, гуманітаризації освіти і гуманізації навчального процесу» [4, с. 3-16].

Інформатична культура людини, за твердженням Н.В. Морзе [8, с. 23], виявляється в: конкретних навичках використання різних технічних пристроїв – від телефона до персонального комп'ютера та засобів мережевих технологій; здатності використовувати інформаційно-комунікаційні технології; умінні вишукувати необхідні відомості з різних джерел – від періодичних друкованих джерел до електронних інформаційних ресурсів; умінні подавати повідомлення у зрозумілому вигляді та ефективно їх використовувати; знаннях аналітичних методів опрацювання даних; умінні працювати з різними видами повідомлень.

Теоретична і практична значущість формування інформатичної культури особистості нині є настільки суттєвою, що її успішне розв'язання набуло статусу самостійної науково-педагогічної проблеми.

Інформатизація педагогічної діяльності соціального педагога спричинює зміни традиційного характеру його діяльності на таку, що передбачає, зокрема, опанування інформатичною культурою. Оволодіння інформатичною культурою для фахівця – шлях до професійного й культурного становлення, що сприяє реальному розумінню самого себе, свого місця і ролі в діловому інформаційному суспільстві.

Таким чином, інформатична культура соціального педагога – системне, багатоаспектне поняття, складова його професійної культури, досягнутий рівень готовності до виконання професійної діяльності в комп'ютеризованому інформаційно-комунікаційному середовищі, новий стиль мислення, засіб збагачення цілісного наукового світогляду, новий тип спілкування, що відповідає вимогам і умовам інформаційного суспільства.

В інформатичній культурі педагога можна виокремити такі основні компоненти: володіння науковими, методологічними основами інформатики, сучасними ІКТ, правовими, системними, організаційними, комунікативними, інтелектуальними, світоглядними, науково-дослідницькими аспектами культури людини [3, с. 3-17].

«На сучасному етапі розбудови інформаційного суспільства (суспільства знань), – зазначає Ю.С. Рамський, – потрібний педагог, який володіє інформаційною культурою і здатний підготувати підростаюче покоління до повноцінної плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [10].

Слід зауважити, що інформатичні компетентності є одними з основних компонентів інформатичної культури, яка, у свою чергу, є частиною загальної культури людини [6, с. 49].

Вироблення інформатичних компетентностей насамперед передбачає формування універсальних навичок аналізу різноманітних проблем і їх вирішення. До них належить уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи й абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних поглядів, розуміти загальний контекст і прихований зміст висловлювань, системно та самостійно працювати над підвищенням своїх компетентностей [9, с. 9-12].

На думку Н.В. Баловсяк, інформатичні компетентності – це інтегративне особистісне утворення, яке віддзеркалює здатність індивіда до визначення інформаційних потреб, пошуку необхідних повідомлень та ефективної роботи з ними у всіх формах і поданнях – як у традиційному, друкованому, так і в електронному; здатність роботи з комп'ютерною технікою і телекомунікаційними технологіями та спроможність застосовувати їх у професійній діяльності, повсякденному житті [1, с. 54-57].

За визначенням В.М. Жукової, інформатичні компетентності можуть бути охарактеризовані через ефективність діяльності з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що означає ефективне застосування знань і умінь для вирішення існуючих або поставлених перед людиною завдань. Грамотна людина знає про щось абстрактно, а компетентна – може на основі знання конкретно й ефективно виконувати певне інформатичне завдання чи аналізувати і розв’язувати проблему [5, с. 61].

Підхід NETS (Національні освітні технологічні стандарти, США) дає можливість наскрізно відобразити складові ІКТ-компетентностей: розуміння та усвідомлення ролі й значення інформаційно-комунікаційних технологій для роботи та навчання впродовж життя; спосіб розуміння, конструювання, світоглядного бачення цифрових технологій для життя та діяльності в інформаційному суспільстві; набір фактичних та теоретичних знань, що відображають галузь інформаційно-комунікаційних технологій як сферу навчання та практичної діяльності; практика застосування знань, умінь, навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій для особистих, суспільних професійних та навчальних цілей; здатність удосконалювати, розвивати, генерувати нове у сфері інформаційно-комунікаційних технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій для навчання, професійної діяльності, особистого розвитку; підтверджена якість особистості демонструвати свідоме ставлення через дію, пов’язану із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій для відповідної соціальної взаємодії і поведінки [7, с. 6-10].

Висновки. Отже, на основі вищезазначеного можна зробити висновок, що медіаграмотність соціального педагога є однією з його базових компетентностей в структурі професійних компетентностей.

Практика роботи соціального педагога показує, що діти, які опинилися в складних життєвих обставинах, найчастіше потрапляють під маніпуляційний вплив мас-медіа. Процес формування медіаграмотності потрібен насамперед фахівцям, які працюють з такими дітьми в процесі соціалізації.

Розвиток медіакомпетентностей сприятиме підвищенню якості здійснення соціальнопедагогічної роботи. Тому питання формування медіаграмотності фахівців залишається пріоритетним завданням

медіаосвіти у процесі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Список використаних джерел

1. Баловсяк Н. В. Зміст освіти у формуванні інформаційної компетентності. *Наука та освіта 2006* : матеріали ІХ міжнар. наук.-метод. конф. Дніпропетровськ, 2006. С. 54–57.
2. Жалдак М. І., Рамський Ю. С., Рафальська М. В. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. К. 2009. № 14. С. 5–12.
3. Жалдак М. І. Основи інформаційної культури вчителя. Використання нової інформаційної технології у навчальному процесі. К. : РНМК, 1990. С. 3–17.
4. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі і вузі. Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі : зб. наук. праць. К. : КДПІ ім. М. П. Драгоманова, 1991. С. 3–16.
5. Жукова В. М. Формування інформатичних компетентностей майбутнього вчителя математики в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганськ, 2009. 178 с.
6. Каракозов С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности. Педагогическая информатика. 2000. № 2. С. 41–55.
7. Литвинова С. Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 5 (93). С. 6–10.
8. Морзе Н. В. Информатика : підруч. для 9 кл. К. : Школяр, 2009. – 344 с. : іл.
9. Пушкарьова Т. Інформаційно-комунікаційна компетентність – важливий чинник формування світогляду учнів. *Рідна школа*. 2010. № 9 (вересень). С. 9–12.
10. Рамський Ю. С. Методична система формування інформаційної культури майбутніх вчителів математики : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 2013. 560 с.

Галина Дудчак
доцент, кандидат педагогічних наук
доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
м. Хмельницький

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Автор уточнює сутність поняття «емоційний інтелект». Аналізує наявні погляди на його структуру. Виявляє сутність емоційної компетенції та її види. Розкриває специфіку розвитку емоційного інтелекту майбутніх працівників соціальної сфери під час аудиторної та позааудиторної роботи у закладі вищої освіти.

***Ключові слова:** емоційний інтелект, розвиток емоційного інтелекту, майбутні працівники соціальної сфери.*

Предметом діяльності працівника соціальної сфери є людина, а отже представники цієї професії мають володіти особистісними якостями, що дозволяють ефективно організовувати взаємодію у системі «людина-людина». Серед таких якостей особливо значущими є здатність розуміти власні емоції та керувати своїми психоемоційними станами, вміння розпізнавати емоції інших людей, виражати по відношенню до них повагу та співчуття. Оволодіння майбутніми фахівцями означеними властивостями є показником високого рівня розвитку емоційного інтелекту. На це, зокрема, спрямована професійна підготовка майбутніх працівників соціальної сфери у закладі вищої освіти.

Аналіз наукових джерел показав, що поняття «емоційний інтелект» уперше було сформульоване психологами Дж. Маєром та П. Саловеем. Активний розвиток ідей емоційного інтелекту та початок їх популяризації пов'язаний із виходом у 1995 році у світ книги відомого фахівця в галузі психології Д. Гоулмана «Емоційний інтелект». Розроблена ним концепція лягла в основу програми «соціального й емоційного навчання» (SEL), за якою працює велика кількість шкіл у різних країнах світу.

До плеяди дослідників сфери емоційного інтелекту належать І.Аршава, Р.Бояцис, О.Власова, Н.Коврига, Е.Мак-Кі, Е.Торндайк,

Т.Хвостенко та ін. Різні аспекти розвитку емоційного інтелекту працівників соціальної сфери досліджують Т. Демиденко, О. Наконечна, Т. Петренко, О. Тимощук та ін.

У ході дослідження нами з'ясовано, що під емоційним інтелектом розуміють здатність особистості розуміти власні емоції та емоції інших.

Найбільш конкретним вважаємо визначення емоційного інтелекту, запропоноване Д. Гоулманом, під яким він розуміє здібність усвідомлювати і визнавати власні почуття та почуття інших для самомотивації, для управління власними емоціями у стосунках з іншими [1].

Цінною у контексті нашого дослідження є думка А. Здойми щодо структури емоційного інтелекту, яка представлена через два аспекти: внутрішньоособистісний і міжособистісний. Складовими внутрішньоособистісного аспекту є самооцінка, усвідомлення власних почуттів, впевненість у собі, терпимість, самоконтроль, відповідальність, мотивація досягнень, оптимізм і гнучкість. Міжособистісний аспект, на думку вченої, включає емпатію, толерантність, комунікабельність, відкритість, діалогічність, антиципацію [2]. На наш погляд, високий рівень розвитку складових першого аспекту є запорукою успішного оволодіння компонентами другого.

Цікаво, що означені аспекти емоційного інтелекту Д. Гоулманом об'єднані поняттям «емоційна компетенція», яку складають самосвідомість, самоконтроль, соціальна свідомість та вміння налагоджувати стосунки [1, с.17]. Вважаємо, що емоційна компетенція є невід'ємною складовою успіху у професійній діяльності працівників соціальної сфери.

Аналіз наукової літератури з проблеми емоційного інтелекту показав, що науковцями виокремлено 15 компетенцій, через які він проявляється, а саме: самоповага, емоційна самоусвідомленість, асертивність, незалежність, самоактуалізація, емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні відносини, стресовитривалість, контроль імпульсивності, реалістичність, гнучкість, вирішення проблем, оптимізм та щастя [3, с.176]. Варто зауважити, що означені компетенції не є вродженими і піддаються розвитку у процесі спеціально організованої діяльності.

Розвитку емоційного інтелекту майбутніх працівників соціальної сфери, на нашу думку, сприяють різні види їх діяльності під час аудиторної і позааудиторної роботи у закладі вищої освіти.

Зокрема, доцільним є використання у роботі із здобувачами вищої освіти методів та прийомів, що спрямовані на розвиток у них навичок, які на думку Д. Гоулмана лежать в основі емоційного інтелекту – розуміти свої емоції, контролювати їх, розуміти почуття інших (емпатія) та впливати на інших людей.

Для формування уявлення майбутніх працівників соціальної сфери про емоції та їх значення у житті та професійній діяльності ми використовуємо бесіди «Що таке емоції?», «Яке значення відіграють емоції для людини та оточуючого її середовища?», «Для чого потрібно розвивати емоційний інтелект?». Також дієвим у даному напрямі буде мозковий штурм «Емоції: їх позитиви на негативи».

На початку проведення занять ми практикуємо використання вправи «Квітка емоцій», що спрямована на розвиток умінь розуміти свої емоції та контролювати їх. Учасники із використанням пелюсток різних кольорів відображають свої емоційні стани, озвучуючи їх і висловлюють можливі способи керування ними.

Для розвитку умінь розуміти інших за допомогою слів, міміки, жестів та управляти своїми емоційними станами ми виконуємо із студентами вправу «Сліпий, глухий, німий». Суть її полягає у тому, що три особи виконують відповідні ролі – «сліпого» (чує, говорить, але не бачить), «глухого» (бачить, говорить, але не чує), «німого» (бачить, чує, але не говорить). Ведучий на вухо озвучує «сліпому» місце зустрічі, «німому» – час зустрічі, «глухому» на папері пише причину зустрічі. Далі учасники мають із врахуванням своїх особливостей домовитися про місце, час та причину зустрічі.

Вважаємо, що формуванню здатності особистості впливати на інших людей, керувати їх емоційними станами сприяє розвиток таких якостей, як доброзичливість, відкритість, використання прийомів активного слухання, застосування візуального контакту, правильної міміки та жестів. Цьому сприяє використання інтерактивних методів навчання, виконання вправ для оволодіння мімічною та пантомімічною виразністю, аналіз ситуацій, що трапляються у професійній діяльності працівника соціальної сфери.

З метою формування навичок зняття психологічної напруги, що відіграє важливу роль в управлінні своїми емоційними станами, ми

практикуємо використання релаксаційних вправ, зокрема, вправи на розслаблення м'язів обличчя, дихальні вправи, вправи на візуалізацію.

Отже, розвиток емоційного інтелекту у майбутніх працівників соціальної сфери є запорукою їх успішної професійної діяльності, оскільки її результат залежить значною мірою від здатності спеціаліста налагодити контакт із клієнтом, побудувати траєкторію спільної діяльності, викликати довіру. Окрім того, емоційний інтелект належить до десяти найбільш важливих компетенцій у сучасному світі, а отже, є невід'ємною ознакою конкурентоспроможності фахівця.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект [пер. з англ. С.Л.Гумецької]. Харків: Віват, 2019. 512 с.
2. Здойма А. Розвиток емоційного інтелекту як складової сучасного менеджменту. URL: <https://www.ar25.org/article/rozvytok-emocijnogo-intelektu-yak-skladovoyi-suchasnogo-menedzhmentu.html> (дата звернення 1.05.2021 р.).
3. Корман М.М. Розвиток емоційного інтелекту та емоційної компетентності як передумова запобігання професійного вигорання. Вісник Національного університету оборони України. 4 (29). 2012. С.175-178. URL: [file:///C:/Users/галя/Downloads/Vnaou_2012_4_37%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/галя/Downloads/Vnaou_2012_4_37%20(2).pdf) (дата звернення 1.05.2021 р.).

Наталія Казакова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ

У статті визначено, що у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів значна роль відводиться практиці, яку здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти проходять протягом усього періоду навчання у різних базах практики. Виокремлено види практики майбутніх бакалаврів

соціальної роботи спеціальності «Соціальна робота»: ознайомлювальна, професійно-орієнтована, соціально-виховна, корекційно-реабілітаційна, культурно-дозвілєва, волонтерська, переддипломна. Розкрито особливості організації та проведення практики бакалаврів соціальної роботи у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Ключові слова: *практика, види практики, організація практики бакалаврів соціальної роботи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні одним із стратегічних шляхів підвищення якості вищої освіти визначено компетентнісний і діяльнісний підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема бакалаврів соціальної роботи. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України [5] та стаття 51 Закону України «Про вищу освіту» [2] чітко регламентують отримання здобувачами освіти практичної підготовки на підприємствах, установах і організаціях згідно з укладеними угодами. Виходячи з цього, особлива увага у закладах вищої освіти звертається на питання організації та проведення практики здобувачів вищої освіти, зокрема бакалаврів соціальної роботи, у ході якої відбувається становлення особистості професіонала, формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей та досягаються програмні результати навчання, котрі визначені у Стандарті вищої освіти відповідної спеціальності.

У практичній підготовці майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів практика є важливим складником, коли засвоєння навичок майбутньої професійної діяльності, поведінки та вміння вирішувати соціально-педагогічні проблеми відбуваються в умовах реальної практичної діяльності в соціальних установах і закладах освіти.

Поняття «*практика*» у перекладі з грецького слова «*праксис*» означає діяння, активність, діяльність [1, с. 268]. У «Новому тлумачному словнику української мови» поняття «*практика*» розглядається як «здійснення, проведення чогось (звичайно як реалізація намірів, ідей, планів)»; «діяльність когось- чогось-небудь як засвоєння певних знань, навичок, досвіду і використання їх у чомусь; набутий досвід, сукупність навичок, конкретних знань у певній галузі діяльності» [4, с. 462].

У освітньо-професійній програмі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії [3, с.8] передбачено 7 видів практики, яка носить неперервний характер та спрямована на професійну підготовку соціальних працівників, соціальних педагогів до роботи з різними категоріями осіб, клієнтів у сфері соціальної роботи (див. табл.1).

Таблиця 1

Види практики здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота

Галузь знань	Спеціальність	Рівень вищої освіти	Курс	Семестр	Вид практики	Кількість тижнів	Кредити ЕКТС/год
23 Соціальна робота	231 Соціальна робота	Перший (бакалаврський)	1	2	Ознайомлювальна	2	3/90
			2	3	Професійно-орієнтована	2	3/90
				4	Соціально-виховна	2	3/90
			3	5	Волонтерська	2	3/90
				6	Культурно-дозвіллева	2	3/90
			4	7	Корекційно-реабілітаційна	2	3/90
				8	Соціально-педагогічна (переддипломна)	4	6/180
			Разом				

Під час проходження різних видів практики у державних і громадських установах соціального захисту, в закладах освіти, у соціальних центрах, соціальних службах, соціально-спортивній школі Фонду Реал Мадрид та ГО «Епіцентр дітям» та ін. базах практики майбутні соціальні працівники та соціальні педагоги мають змогу ознайомитися з структурою та специфікою роботи різних типів соціальних, освітніх та культурно-дозвіллевих установ; системою закладів соціального захисту та обслуговування населення, адаптації, корекції та реабілітації людей, які опинилися в складних життєвих обставинах; усвідомлюють цінності соціальної роботи; мають змогу відпрацювати різні ролі та функції професійної діяльності; освоїти та дотримуватися етичних норм взаємодії з колегами, керівниками

соціальної служби чи закладу освіти; навчаються розвивати професійні відносини із клієнтами в процесі надання їм соціальної допомоги, здійснювати профілактику негативних соціальних явищ; сприяти повноцінному розвитку та соціалізації підростаючого покоління, опанувати різні види соціально-педагогічної діяльності; сформувані дослідницькі навички та ін.

При підготовці та проведенні практики майбутніх бакалаврів соціальної роботи використовуються різні форми організації практики (інструктажі, виступи, зустрічі, колективні обговорення і аналіз роботи фахівця в соціальній сфері, консультації, бесіди, заходи, акції, конференції, самоаналіз та ін.) та методи роботи (ігрове проєктування, аналіз документації, анкетування, робота з інформацією установ, навчальні тренінги, методи діагностики, вивчення досвіду роботи баз практики, консультування, залучення до участі у соціально-проєктній, волонтерській, науково-дослідницькій діяльності, ознайомлення з науковою літературою та ін.).

Практика організовується та проводиться відповідно до Положення про організацію та проведення практики здобувачів вищої освіти у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії та ґрунтується на таких принципах [3, с.5]: врахування реалій соціального середовища та актуальних соціальних проблем; відповідність мети і завдань практики рівню підготовки студентів; підвищення мотивації студентів до оволодіння вміннями та навичками майбутньої професійної діяльності; урахування інтересів та потреб студента при виборі місця проходження практики; співпраця студента та керівника у процесі проходження практики; інтеграція теоретичних знань та практичних вмінь, отриманих студентами в освітньому процесі; використання під час практики власних розробок, здійснених в освітньому процесі; поступове ускладнення завдань практик; одночасне оволодіння різноманітними професійними функціям та видами діяльності у ході практики; використання результатів практики у подальшому навчання і науковій роботі.

Перед кожним видом практики проводиться настановча конференція або інструктаж до практики, як на базі академії, так і на базах практики, з якими укладені угоди про проведення практики. Студенти отримують супровідну документацію: направлення, угоду, щоденник, методичні рекомендації. Видається наказ по академії щодо

організації та проведення кожного виду практики. На всіх етапах проходження практики студенти отримують індивідуальні консультації у керівників з практики від академії та баз практики. Упродовж практики студенти виконують завдання практики, які визначені у методичних рекомендаціях, ведуть щоденник, робочий зошит, у якому фіксують свої спостереження та щоденно роблять аналіз роботи.

Після закінчення практики студенти здають керівнику практики академії звітну документацію, вимоги до її переліку та оцінювання подано в методичних рекомендаціях. Підсумки практики підводяться у формі захисту документації або підсумкової конференції, куди запрошуються керівники від баз практики, котрі висловлюють свою думку про готовність студентів до майбутньої професійної діяльності. З метою вивчення стану задоволеності студентів організацією та проведенням практики по закінченню кожного виду проводяться опитування серед здобувачів вищої освіти.

Система партнерства академії і баз практики включає в себе: спільну діяльність викладачів і керівників баз практики в розробці програм, посібників, методичних рекомендацій з практики; проведення спільних інструктажів, семінарів, консультацій; читання дуальних лекцій, курсів, спецкурсів; обмін науково-методичною літературою та інформацією; спільне проведення захистів практики, професійних конкурсів, «круглих столів», конференцій (міжвузівська науково-практична конференція «Актуальні проблеми соціальної роботи: виклики сучасності»; здійснення дослідницької діяльності, проведення експериментів; рецензування дипломних робіт, посібників, методичних рекомендацій; організація та проведення спільних громадських ініціатив (акції «Посилка вихованцям Кременської спеціальної школи-інтернат Луганської області», «Миколай про тебе не забуде», «Лист воїну», «Подаруй частинку серця», «Підтримаємо українську армію», «Плетіння сітки для учасників АТО» та ін.).

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі... Роль практики у професійному становленні майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів, які виступають своєрідним посередником у системі взаємодії особистості, сім'ї та суспільства, є надзвичайно велика. Вона дозволяє здобувачам вищої освіти інтегрувати знання з різних дисциплін у єдину систему професійних

знань, умінь і навичок, що сприятиме не лише успішному виконанню завдань практики, а також набути досвіду здійснення майбутньої професійної діяльності. Однак результати дослідження не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними для подальших наукових пошуків розглядаємо вивчення та розкриття змісту, форм і методів організації практики майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів на другому (магістерському) рівні вищої освіти спеціальності «Соціальна робота».

Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Закон України «Про вищу освіту»: прийнятий 01.07.2014 р. із змінами і доповненнями 12.01.2018 р. URL: <http://sfs.gov.ua/diyalnist-/zakonodavstvo-pro-diyalnis/zakoni-ukraini/65715.html> (дата звернення: 09.05.2021).
3. Наскрізна програма практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» / укл.: Н. А. Сівак, О. Р. Поляновська, І. А. Гайдамашко, Н.В.Казакова. Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2020. 36 с.
4. Новий тлумачний словник української мови : в 4 т. Київ : Аконіт, 1999. Т.2. С. 462.
5. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року № 93 (із змінами, внесеними згідно з наказом Міносвіти № 351 (0351281-94 від 20.12.1994) : інформаційний збірник Міністерства освіти України. 1993. № 17–18. С. 16–30.

Артур Канівець
аспірант 1-го року навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»
м. Переяслав

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Автор піднімає питання професійної підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти.

***Ключові слова:** професійна підготовка, професійна діяльність, соціальний працівник, форми професійної підготовки, навички соціального працівника.*

Освіта, як свідчить практика і обґрунтовує наука, є дуже важливою сферою суспільного буття. Вона невіддільна від соціальної політики, суспільно-економічного та загальнокультурного розвитку країн, характеризуючи рівень їхньої цивілізованості.

Серед множинних видів освіти суттєвою є професійна, а в ній в сучасних умовах – професія соціального працівника/соціального педагога. Виникнення цього відносно нового виду професії невіддільне від стану розвитку соціальної роботи як надання державної та громадської допомоги і підтримки різних груп населення, накопичення в цьому контексті позитивного досвіду благодійної волонтерської діяльності. У зв'язку з розширенням і ускладненням завдань соціальної роботи на певному етапі суспільного розвитку виникла необхідність її виконання професійно підготовленими спеціалістами. Ця потреба стала поступово реалізуватися через професійну підготовку фахівців соціальної роботи (соціальних працівників/соціальних педагогів) у різних типах навчальних закладів [2, с.144]

До його вторинних обов'язків входить: постійне вивчення нових основних державних документів з питань розвитку соціальної роботи, проведення заходів соціальної політики, вивчення інформації щодо реалізації соціальних проектів, необхідність слідкувати за розвитком подій у світі, цікавитись новинками науки та культури тощо.

Незалежно від того, що входить до первинних та вторинних обов'язків соціального працівника, він повинен володіти певними навичками, які застосовуються на кожному з етапів процесу реалізації соціальної роботи.

Ввиділяють 2 групи таких навичок у соціального працівника: аналітичні та інтерактивні.

До аналітичних навичок соціального працівника належать навички професійного проведення дослідження, аналізу, відбору важливих даних, оцінювання ситуації, що склалася, розробка плану втручання, оцінювання його результатів.

Володіння інтерактивними навичками – також досить важливий критерій професійної відповідності фахівця соціальної роботи. На усіх її рівнях та в усіх сферах до таких навичок належать:

– створення відповідного емоційного мікроклімату і забезпечення теплих, дружніх стосунків;

– здійснення позитивного впливу на спілкування та стосунки між людьми;

уміння активно слухати; застосування прийомів вербального і невербального

спілкування; комунікабельність;

– уміння працювати за умов “неформального” спілкування (спілкування поза межами закладу соціальної роботи або у процесі виконання ролі неформального лідера, радника, який, не виявляючи активної ініціативи, сприяє встановленню чіткої позиції клієнта щодо реалізації подальшого плану дій);

– навички точної і грамотної передачі інформації на письмі та в усному мовленні, ораторське мистецтво.

Кожна професійна діяльність, що пов’язана із безпосередніми контактами з людьми чи колективами, з вирішенням проблем соціального й особистісного характеру, вимагає від фахівця дотримання певних етичних норм – нормативної професійної етики. Етика соціального працівника формувалася під впливом потреб у моральному регулюванні стосунків між суб’єктами та об’єктами цього виду суспільної діяльності. Для соціальної роботи недотримання засад професійної етики може спричинити найрізноманітніші проблеми – від мінімального погіршення самопочуття клієнта аж до повної втрати авторитету конкретного закладу соціальної сфери[1, с.16].

Людина, яка обирає своєю професійною діяльністю соціальну роботу, повинна володіти, насамперед, певними особистісними духовно моральними якостями, без яких фахові знання та навички будуть неефективними.

До таких моральних чинників (характеристик) належать:

чесність, об’єктивність, справедливість, совість, тактовність, уважність, спостережливість, витримка, терпимість, терпіння, сила волі, доброта, критичність і самокритичність, комунікабельність, емпатія, оптимізм, творче мислення, прагнення до самовдосконалення.

Проблема професійної підготовки соціального педагога та соціального працівника в сучасній науці розглядається у двох аспектах: а) формування особистості, підготовленої до виконання як освітніх, так і супутніх (правових, виховних, консультаційних, реабілітаційних тощо) функцій; б) формування спеціаліста системи

освіти та соціальної сфери, який поряд з основними професійними вміннями соціального педагога, володіє ще й прикладними вміннями соціально-правової діяльності як засобами педагогічної дії.

Підготовка спеціалістів соціально-педагогічної сфери залежить від якості змісту університетської освіти і наукових досліджень у цій галузі, передбачає засвоєння студентами категорій, понять і термінів при вивченні соціально-педагогічних дисциплін, оперування ними в практичній діяльності, що дозволить сформувати теоретико-методологічну основу професійного світогляду майбутнього спеціаліста, допоможе осмислювати сутність соціально-педагогічних явищ та процесів.

Експериментально-практичним і науково-емпіричним фундаментом соціальної педагогіки виступає соціально-педагогічна практика як частина соціальної практики, тобто, надзвичайно важливим є синтез теоретико-методологічної та емпіричної складової підготовки спеціалістів соціальної сфери, залучення масиву даних емпіричних спостережень і досліджень практиків до формування теоретичних основ підготовки студентів відповідних спеціальностей [3, с.52].

Сучасний етап розвитку соціально-педагогічної науки характеризується процесами узагальнення, окреслення об'єктно-предметної області, формуванням категорійно-понятійного апарату науки, становленням та уніфікацією основних категорій та понять теорії і практики.

Соціально-педагогічна практика та практика соціальної роботи розробляє ефективні моделі педагогічно-доцільної діяльності інститутів суспільства, сприяє підтримці взаємозв'язку дослідницької діяльності (теоретичного та прикладного характеру), експериментальної (практичної) роботи з процесом професійної підготовки спеціалістів – соціальних педагогів та соціальних працівників, а також викладачів освітніх установ.

На даний час професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні здійснюється у різних формах: очна, очно-заочна, заочна, вечірня, дистанційна, екстернат та передбачає багаторівневий характер освіти: допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери здійснюється у: середніх навчальних закладах (училищах, технікумах, коледжах, ліцеях) та у

вищих навчальних закладах (інститутах, університетах класичного профілю, академіях, спеціальних факультетах педагогічних, медичних, технічних, юридичних, економічних інститутів) [4, с.60].

Резюмуючи вищезазначене, доцільно звернути увагу на те, що у своєму прагненні підвищити професійний статус соціальної роботи, професійна підготовка соціальних працівників повинна забезпечити зміну спрямованості майбутніх фахівців з компенсаційної (ліквідація наслідків соціальних проблем) на соціально-превентивну (попередження та профілактику виникнення проблем) у соціальній роботі. Для виконання цього завдання потрібна нова модель навчання соціальній роботі, в якій нагромаджені знання, уміння, практичний досвід, повинні постійно вдосконалюватися та ефективно застосовуватися. Отже, перед соціальною освітою в Україні стоїть складне завдання – збалансувати сучасну ситуацію, акцентувати увагу на найвищій цінності – людині, її проблемах для забезпечення гідного життя кожному. Відтак, існує об'єктивна необхідність подальшого розгляду цієї проблеми.

Список використаних джерел:

1. Грабовенко Н.В. Методичні рекомендації щодо забезпечення самостійної роботи студентів з дисципліни «Вступ до спеціальності «Соціальна робота» (для бакалаврів). – К.: МАУП, 2016. 37 с.
2. Поліщук, В. А. (2014). Професійна підготовка соціальних працівників у освітніх системах Скандинавських країн. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, (34), С. 144-146
3. Товщик С.А. Теоретико-методологічні аспекти підготовки фахівців соціальної сфери. *Соціальне партнерство у професійній підготовці соціальних педагогів: матеріали міжрегіональної конференції* / За заг. ред. С.М.Коляденко Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка. 2010. С.52–55.
4. Чубук Р. В. Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищій школі // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. - 2014. - Вип. 115. - С. 256-259.

Вікторія Карпук
аспірантка кафедри соціальної роботи та
педагогіки вищої школи
ВНУ імені Лесі Українки
м. Луцьк

СТРУКТУРНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ

У статті з'ясовано сутність поняття «соціальна компетентність». Розкрито основні орієнтири та навички для молоді, які необхідні у XXI столітті. Обґрунтовано, що серед базових компетентностей, які формуються у молоді, соціальна компетентність є найважливішою для встановлення соціальних контактів, розуміння суті міжособистісної взаємодії оскільки є основним функціональним інструментом ефективної діяльності. Розглянуто деякі аспекти та структурні компоненти соціальної компетентності молоді.

Ключові слова: соціальна компетентність, молодь, соціальні навички, особисті навички.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Молодь є важливим стратегічним ресурсом в розвитку громадянського суспільства. Суспільству потрібні освічені, конкурентоспроможні, такі, що відрізняються конструктивним та критичним мисленням, молоді люди, які можуть самостійно приймати рішення, знаходити і впроваджувати нове, долати труднощі та володіти необхідними для цього компетентностями.

Серед основних груп компетентностей, якими повинен оволодіти кожен громадянин впродовж всього життя, що рекомендовані Європейським парламентом та Європейською радою, виокремлено соціальну та громадянську компетентність (відповідальність, участь у прийнятті групових рішень, розв'язання конфліктів, участь у підтримці та покращенні демократичних інститутів суспільства, здатність визначати в них власне місце та проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп).

У доповіді міжнародної комісії з питань освіти XXI століття були визначені такі орієнтири освіти та навички:

- 1) навчитися пізнавати (навички для навчання);

- 2) навчитися діяти (навички для професійної діяльності);
- 3) навчитися жити разом (навички для активного громадянства);
- 4) навчитися жити (навички для підвищення особистого потенціалу).

Для нових підходів до організації освітньо-виховного простору закладів освіти з урахуванням перелічених орієнтирів потрібний розвиток творчості кожної особистості в процесі активної соціально-ініціативної діяльності. Серед базових компетентностей, які формуються у молоді, соціальна компетентність є найважливішою для встановлення соціальних контактів, розуміння суті міжособистісної взаємодії оскільки є основним функціональним інструментом ефективної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналізуючи наукову літературу, ми визначили, що існує чимало визначень поняття «соціальна компетентність особистості». Це пов'язано з тим, що вона охоплює професійну, навчальну, громадську, особистісну сфери життєдіяльності людини; визначені різні показники та критерії формування соціальної компетентності. Крім того, соціальна компетентність молоді виконує важливу роль у міжособистісній взаємодії.

На думку О. Пометун, компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, умінь, навичок, стосунків, які дозволяють ефективно діяти або виконувати певні функції, забезпечуючи рішення проблем і досягнення певних стандартів в області професії або виді діяльності. У той же час, С. Архипова вважає, що соціально-психологічна компетентність є інтегральним показником особового розвитку, чинником самоактуалізації, що стимулює самореалізацію особистості [1, с. 16].

І. Ніколаєску соціальну компетентність розглядає як процес і результат засвоєння й активного відтворення особистістю соціально-культурного досвіду (комплексу знань, умінь, цінностей, норм, традицій) на основі її діяльності, спілкування, відносин; застосовувати цей досвід при вирішенні життєвих проблем, брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі, попереджувати і вирішувати конфлікти, бути толерантним у складних ситуаціях [3, с. 21]. На нашу думку, таке визначення найбільш повно відображає сутність нашого дослідження, адже саме

ці характеристики й навички молодь отримує через діяльність у громадських організаціях, в школі, університеті та й загалом дотримуючись концепції «освіта впродовж життя».

Існує чимало підходів до обґрунтування моделі, структури та елементів соціальної компетентності. Під структурою соціальної компетентності розуміють її основні компоненти і різні змістові рівні. Загалом у змісті соціальної компетентності можна виокремити систему знань, умінь, навичок та досвід, які загалом характеризують компетентність особистості.

Ю.Г. Татур в структурі компетентності виділяє п'ять аспектів: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий, емоційно-вольову регуляцію процесу і результату прояву [2, с. 27].

Ми вважаємо, що в структурі соціальної компетентності молоді умовно можна виділити такі складові: внутрішня та зовнішня. Такий поділ обґрунтований факторами впливу на формування та розвиток певних знань, умінь та навичок.

Безперечно, соціальна компетентність формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх процесів. Тому важливо оптимізувати внутрішній та зовнішній вплив на молодь шляхом залучення до громадської активності, діяльності громадських організацій, участь у неформальній діяльності закладів освіти тощо.

Внутрішня складова компетентності включає:

- 1) ставлення;
- 2) емоції;
- 3) цінності та етичні норми;
- 4) мотивація тощо.

Зовнішня складова:

- 1) соціальні та політичні зміни у суспільстві;
- 2) фінансова ситуація в країні;
- 3) наявність необхідних умов для розвитку соціальної компетентності тощо.

Особливість соціальної компетентності молоді полягає у тому, що вона охоплює у собі наступні компоненти (рис. 1)



Рис. 1. Складові розвитку молоді, які впливають на формування їх соціальної компетентності

Саме особистісні, соціальні навички, громадянська освіта, емоційний, когнітивний та інтелектуальний розвиток спрямовані на формування в молоді основних аспектів соціальної компетентності, а саме: досвіду, знань, умінь, навичок, почуттів, творчих якостей. Кожен вид розвитку має тісний зв'язок з іншим і зумовлює розвиток кожного окремо. Успіхи або невдачі однієї зі складових розвитку неодмінно впливають на зміст та характер реалізації інших.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Соціальна компетентність є цілісним утворенням, яке становить системну властивість особистості, що характеризує її здатність зберігати та оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, вирішувати складні соціальні та міжособистісні проблеми.

Соціальна компетентність пов'язана з дією особистості, з переходом цінностей і знань у вольовий процес самовизначення і практичної дії. Це є багатоаспектне явище, у якому знаходять певне відображення соціальні вимоги та норми, механізми емоційної саморегуляції, можливості освоєння та активного використання соціально важливого досвіду. Саме тому завдання громадянського суспільства, а особливо закладів освіти, неформальної освіти, полягає у забезпеченні процесу формування соціальної компетентності молоді, підготовки їх до активної громадської діяльності.

Список використаних джерел

1. Архипова С.П. Професійна компетентність і професійність соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / Соціальна робота в Україні: теорія і практика, 2004, № 2.
2. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / Вища освіта України, 2008, № 3, С. 23-30.
3. Ніколаєску О.І. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів: науково-методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2014. 76 с.

Лілія Куліненко

професор, доктор філософських наук,
професор кафедри професійної і технологічної освіти та
загальнотехнічних дисциплін
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Людмила Драгієва

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри математики, інформатики
та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Автори піднімають питання щодо проблеми формування творчого потенціалу майбутнього викладача технологій в процесі магістерської підготовки. Визначають педагогічні умови формування творчого потенціалу фахівців у системі вищої школи.

Ключові слова: професійна підготовка, технологічна освіта, викладач технологій, творчий потенціал, навчальна діяльність, творча діяльність.

Проблема творчого потенціалу виступає вкрай актуальною в контексті реалізації сучасних реформ в освіті та науці, а також виявленні характеру тих суспільно-економічних перетворень, що детермінують цілу низку змін в функціонуванні суспільства і

особистості. Зростання динаміки науково-технічного прогресу зумовило нагальну потребу в перегляді змісту та вимог до професійної підготовки фахівця, а також до формування основної властивості його особистості – конкурентної спроможності. Детерміновані зміни загострюють характер тих прогалин, що закладені в змісті, організації та управлінні вищою освітою в Україні.

Євроінтеграційні поступу України, зміни орієнтирів суспільного співжиття, переоцінка стратегічних суспільно-економічних векторів розвитку та їх вимірів (глобалізація, широке розповсюдження та домінування в системі комунікативного обміну інформаційних технологій, встановлення домінантності інтелектуально-творчих особистісних здібностей та якостей, що забезпечують професійну самореалізацію та самоствердження особистості в системі підвищеної конкурентності), а також входження в світовий освітній простір, – призвело до визнання, як пріоритетної, орієнтації на ринок праці та зумовило необхідність перегляду, а у певних випадках і докорінних змін, організації підготовки спеціалістів у вищих закладах освіти.

З метою визначення стану сформованості творчої активності та творчої спрямованості, специфіки реалізації творчого компоненту діяльності, що складає зміст потенціалу як особистісної риси був досліджений освітній процес магістрів технологічної галузі. [4.с.87]

Саме на етапі магістерської підготовки важливим показником сформованості творчого потенціалу виступила внутрішньо обумовлена мотивація магістра не стільки до обрання професійної діяльності, а скільки до прийняття усвідомленого вмотивованого рішення щодо навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр».

Навчання в магістратурі має бути результатом сформованого самоаналізу власної особистісної готовності до професійної діяльності та ставлення до нестандартних ситуацій, що можуть з'явитися при практичній реалізації професійної діяльності. Здебільшого усі магістри зазначали особистісне прагнення до набуття статусу висококваліфікованого фахівця, здатного до конкуренції, констатували необхідність реалізації творчого потенціалу у різноманітних видах діяльності. Також, практично всі опитувані зазначали, що мають необхідні передумови внутрішнього розвитку та росту, сформованість яких вказує на факт їхньої особистісної

готовності і позиції при формуванні та використанні творчого потенціалу у власній діяльності.

Особливого значення особистісній готовності надають фахівці, які мають досвід професійної діяльності і для яких навчання в магістратурі є вагомим показником професійного самовдосконалення та зростання. Поряд з цим, висловлювання магістрів є здебільшого нереалістичними та сформованими під впливом засобів масової інформації, аніж внутрішніми переконаннями. На це вказує і той факт, що при відповіді на питання методики «Як Ви вважаєте, де доцільно використовувати творчий потенціал майбутнього вчителя (наведіть приклади)» більшість не відповіла, оскільки конкретних технологій реалізації творчого потенціалу фахівцям у процесі здобуття освіти практично не пропонується.

Як результат, вивчення стану оцінки власної професійної діяльності та виявлення вдовolenня чи невдовolenня характером її реалізації складає такий вагомий показник особистісно-креативного напрямку формування творчого потенціалу як самоаналіз професійної готовності. Сутність цього показника виявляється як у готовності фахівця до усвідомленого формування творчого потенціалу та його реалізації у професійній діяльності, так і усвідомленні магістром власних сформованих ресурсів та тих ресурсів, які є новітніми і практично не використовуються в змісті традиційної системи професійної підготовки в магістратурі. Вони мають враховувати факт того, що обрана професія та здобуття магістерського рівня це є вагомий аргумент до стійкої професійної готовності, яка вже сформована на попередніх рівнях навчання у вищій школі. Оскільки, попередня підготовка та збереження освітнього принципу послідовності в навчанні магістрів й дає високий відсоток саме за цим показником.

Поряд з цим, творчий потенціал не вичерпується використанням заданих методик та технологій у професійній діяльності магістра, швидше в цьому прихований репродуктивний характер реалізації цих засобів. Творчий потенціал розвивається в сформованій особистісній здатності до творчого використання стандартних технологій у вирішенні нестандартних ситуацій та створення новітнього продукту в результаті вирішення цього завдання.

Визначення у якості механізмів творчого потенціалу творчої активності та творчої спрямованості є таким, що відповідає

класичним поглядам в сучасній психолого-педагогічній науці на зміст педагогічної діяльності, який визначається основними складовими: активність, спрямованість та діяльність. [3,с.6]

Активність та спрямованість як складова професійної підготовки та їх творчих характер є представленим в змісті особистісних та професійних властивостей магістрів технологічної освіти.

Підсумовуючи можна констатувати, що підсилення особистісного компоненту підготовки в протизагу домінуючому освітньому компоненту професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями «Молодший спеціаліст», «Бакалавр» шляхом обрання освітньою установою навчальних курсів спрямованих на формування гнучкості професійної діяльності та неординарності професійної самоосвіти, що потребує розроблення новітньої методики викладання для магістрів – як умова формування творчого потенціалу є нагальною і практично нереалізованою в сучасній системі професійної підготовки магістрів технологічної освіти. Все це вимагає підсилення методичних форм та засобів роботи з магістрами у напрямі формування їх творчої активності та творчої спрямованості як механізмів творчої діяльності, здатності до оцінки власної професійної діяльності та формуванні внутрішньої мотивації до її реалізації. І як результат, підсилення особистісного фактору у процесі професійної підготовки магістрів, що створює необхідні передумови до формування здатності реалізації творчого потенціалу у професійній діяльності. [1,с.14]

Вочевидь, виявлені рівні сформованості інших показників дозволяють логічно довести, що представлена цілеспрямованість та наполегливість швидше відображає загальне прагнення отримувати високі оцінки у навчанні, аніж формулювати цілі власної самостійної діяльності щодо опанування навчальним змістом та пошуку альтернативних цілей якісного використання цього змісту у реалізації власних творчих цілей.

Ми вважали встановлення функціональних зв'язків між програмним та організаційно-методичним забезпеченням професійної підготовки, які впливають на специфіку сформованості показників творчого потенціалу. З цією метою ми узагальнили якісні показники професійної підготовки та встановили, що не представленість в змісті навчальних планів окремої навчальної дисципліни чи спецкурсу значно зменшує можливості у сформованості творчого потенціалу.

Оскільки вагомого значення в його функціональності набувають оптимальні умови їх презентації у сумісній діяльності з педагогом, сокурсниками у формі творчих проєктів. Також вагомого значення набуває той факт, що вони не мають чітких усвідомлених уявлень щодо того, що саме включає у себе творчий потенціал і в який спосіб його можна реалізувати в професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Барбіна, Є. С. Теоретико-методологічні аспекти формування педагогічної майстерності [Текст] : збірник / Є.С. Барбіна // Збірник наукових праць : Педагогічні науки / М-во освіти і науки України, Херсонський держ. пед. ун-т. — Херсон, 2002. — Вип. 32, Ч. 2. — С. 10-21.
2. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. — К.: К.І.С., 2004. — С. 47-53.
3. Гершунский Б. С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. — 2003. — № 2 (10). — С. 3–7.
4. Кармин А. С. Диалектика стихийного и сознательного в управлении творчеством / А. С. Кармин // Диалектика, творчество, гуманизм / под ред. Гущика Д. А. — Л. : Издательство ЛГУ, 1991. — С. 87–91.]
5. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : [монографія] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, О.О. Мельниченко. — Х.: УПА, 2007. — 162 с.

Олена Купенко

доцент, кандидат педагогічних наук
Сумський державний університет
м. Суми

ЗАВДАННЯ ТА ПРАКТИКИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Індивідуальна освітня траєкторія розглянута як умова та результат студентоцентрованого процесу професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. Акцентується особлива доцільність індивідуальної освітньої траєкторії в умовах дистанційного навчання через карантинні обмеження. Розглянуті приклади пропедевтичних завдань для активізації студентів у розробленні індивідуальної освітньої траєкторії. Визначено

особливий випадок роботи із студентами, які не мають достатніх навичок самоорганізації в навчальній діяльності.

***Ключові слова:** індивідуальна навчальна траєкторія, пропедевтичні завдання, етапи позитивних змін.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У відповідності до європейських тенденцій процес професійної підготовки в Україні досліджується як студентоцентрований що, зокрема, передбачає «створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії» [3]. При цьому розуміння поняття «індивідуальна освітня траєкторія» не обмежується обранням дисциплін вільного вибору серед пропозицій закладу вищої освіти, в якому навчається студент, чи академічною мобільністю студентів. Ці організаційні форми мають спиратися на свідоме розуміння студентами власних життєвих і, відповідно, освітніх цілей, на регулярну практику реалізації цих цілей та самоорганізації в навчальній діяльності.

В умовах дистанційного навчання через карантинні обмеження пандемії COVID-19 зростає особиста відповідальність студентів за результати процесу професійної підготовки. Відповідним чином ще більшої актуальності набуває здатність студентів не просто бути самоорганізованим у навчанні, але й керуватися індивідуальними освітніми траєкторіями. Для майбутніх фахівців із соціальної роботи індивідуальні освітні траєкторії набувають особливого значення: без відповідного досвіду їм важко буде зрозуміти іншу людину та допомогти їй набути авторства у її власному життєвому проєкті.

Виклад основного матеріалу дослідження. В рамках стратегії формування проєктної компетентності майбутніх фахівців із соціальної роботи шляхом інтеграції положень методологічних підходів було визначено ряд завдань пропедевтичного характеру, що сприяють активізації студентів у розробленні індивідуальної освітньої траєкторії [2]. Продуктивність представлених завдань отримала підтвердження шляхом дослідження в дії.

Серед стартових завдань – завдання для окреслення власного життєвого проєкту, зокрема, із використанням японської методики «Ікігаї». Ця методика дозволяє достатньо широко осмислити власне життя та створити життєвий проєкт, задаючи широкі рамки для

подальшого осмислення теорії, що вивчається, та практики, що опрацьовується.

Окреме завдання щодо осмислення теорії – це розуміння її внеску у досягнення індивідуальної освітньої траєкторії. Перший етап цього завдання – опрацювання студентами запланованого силабусами навчальних дисциплін обсягу теоретичних знань із самостійним розробленням «інтелект-карт» (за Т. Б'юзенем) по темах і дисциплінам; другий етап – створення загальної ризоми знань, що представляються студентові особливо корисними у відповідності до індивідуальної освітньої траєкторії, при тому що така ризома утворюється із перенесенням на загальне паперове чи електронне поле найбільш цінних інтелект-карт і встановленням зв'язків між ними.

Серед пропонованих пропедевтичних завдань також і завдання проєктного характеру – практичні завдання, що спираються на алгоритми, освоювані відповідно до силабусів, а також на загальний алгоритм проєктної діяльності. Ці завдання дозволяють студентам здійснити вибір щодо деталізації соціальної проблеми та обрання цільової групи за власною сферою інтересів, самостійного розроблення та реалізації відповідних проєктів, зреалізовування тим самим індивідуальної освітньої траєкторії. Доцільним представляється застосування послідовності проєктних завдань, у тому числі із поступовим їх ускладненням. Спочатку проєктними завданнями пропонуються дослідження особливостей і потреб обраної цільової групи, наступними проєктними завданнями пропонуються підготовка та проведення окремих заходів, потім – серії заходів для досягнення якісних результатів.

Серед пропонованих практичних завдань також і завдання щодо волонтерської практики як можливість випробувати себе в роботі з різними цільовими групами поза межами освітньої програми.

Особливе місце серед пропонованих практичних завдань належить завданням на зміну власної поведінки через щоденні вправи (селфпроєктне завдання). Це завдання виглядає таким чином: за підсумками самодіагностики визначити власну якість, яку б хотіли змінити (позбутися чи набути) в найближчий час; для цієї властивості добрати короткотермінову дію, пов'язану з нею; обрану короткотермінову дію регулярно виконувати 30 днів поспіль, користуючись відповідним тригером і фіксуючи щоденно результати.

Підсумок сукупності названих пропедевтичних завдань – портфоліо індивідуальних освітніх результатів студентів. Таке портфоліо дає можливості для подальшого більш свідомого складання індивідуальної освітньої траєкторії. Шаблони за якими можуть плануватися індивідуальні освітні траєкторії та загальний алгоритм дій представлено в [5]. При цьому розроблення індивідуальної освітньої траєкторії розглядається як процес, що передбачає розвиток. Усвідомлення нових потреб зумовлює пошук нових засобів. Пошук таких засобів допомагає усвідомити суперечності між потребами та можливостями, цілями і засобами. Це є рушійною силою розвитку сутнісних сил особистості студента: «хочу», «можу», «маю», «потрібно». Нові потреби та ціннісно-сміслові орієнтири зумовлюють подальшу роботу щодо розуміння індивідуальної освітньої траєкторії [1].

Разом із тим практика дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень пандемії COVID-19 засвідчує суттєву сегрегацію студентів виходячи із наявного у них досвіду самоорганізації в навчальній діяльності. Ті, хто не мають такого досвіду потребують особливої допомоги щодо складання індивідуальної освітньої траєкторії. В її основу пропонується покласти послідовність етапів позитивних змін: 1) спротив змінам (ті, хто знаходиться на цьому етапі, заперечують проблеми, незважаючи на те, що оточення явно на них вказує; можливо єдине, що вони хочуть, – позбавитися зовнішньої критики, однак як тільки зовнішній тиск зникає, вони знову повертаються до звичної поведінки, відповідальність за проблеми перекладається на зовнішні причини, при цьому, як правило, наявна деморалізація, ситуація оцінюється як безнадійна); 2) етап роздумів (людина визнає проблему й обдумує шляхи її вирішення, намагається розібратися із причинами, зрозуміти суть, проаналізувати варіанти рішення; однак при цьому вона може бути неготовою діяти; маркер змін – людина більше думає про рішення, а не про проблему, сфокусована на майбутньому, а не на минулому, збуджена й активна); 3) етап підготовки (людина розробляє плани і важливий крок при цьому – повідомити оточенню, хоча людина на цьому етапі і не завжди здатна впоратися із запланованими змінами, однак переконує себе, що прийняте рішення – єдине правильне, на цьому етапі важливі знання технік змін); 4) етап дії (людина чинить кроки, про які говорила та до яких готувалася; дії

поступово стають помітними для оточення; але дії – це ще не зміни, підтримка важлива і вона не має припинитися до тих пір, поки зміни не закріпилися і не зберіглися; тут потрібні час та енергія); 5) збереження змін (це етап значних зусиль, щоб не повернутися до попереднього стану); 6) завершення (це етап обґрунтованого розуміння, що людина вже не повернеться до вихідних способів поведінки; хоча деякі дослідники не визнають етап завершення, натомість наполягають на тому, що етап збереження змін має тривати все життя). Для процесу змін у цілому важливе розуміння того, на якому етапі сама людина знаходиться [4]. З одного боку, представлена послідовність етапів достатньо далека від змісту конкретних силабусів навчальних дисциплін, з іншого боку, вона представляється необхідною в умовах наявності значної кількості студентів, які мають недостатній досвід самоорганізації в навчанні. Для змін на краще корисним представляється формат роботи «рівний – рівному».

Висновки. Процес використання майбутніми фахівцями із соціальної роботи індивідуальних освітніх траєкторій проаналізовано як такий, що починається серією пропедевтичних завдань і продовжується безпосередньо розробленням та реалізацією траєкторії. Не йдеться про єдиний документ на тривалий подальший період, а про послідовність реалізації окремих етапів траєкторії та її відповідних уточнень виходячи із досягнутого рівня компетентностей майбутніх фахівців із соціальної роботи. Окремої уваги потребують студенти із низькими навичками самоорганізації у навчальній діяльності. Завданням подальшого дослідження є апробація для таких студентів етапів позитивних змін в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Краснощок І. П. Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2018. № 60. Т. 1. С. 101-107.
2. Купенко О. В. Формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи в процесі професійної підготовки. Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. 393 с.
3. Про вищу освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2014. С. 37–38.
4. Прохазка Д., Норкросс Дж., ди Клементе К. Психологія позитивних змін. Как навсегда избавиться от вредных привычек. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 320 с.

5. Knight P. G. Undergraduate Student Profiling : Report on an Innovation Project funded as part of Keele's Learning and Teaching Strategy. February 2001 – December 2002 URL: <https://www.keele.ac.uk> (дата звернення: 02.05.2021).

Олена Лаврентьєва

професор, доктор педагогічних наук,
професор кафедри інноваційних технологій
з педагогіки, психології та соціальної роботи
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
м. Дніпро

ОВОЛОДІННЯ ТЕХНОЛОГІЄЮ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ МАЙБУТНІМ СОЦІАЛЬНИМ ПРАЦІВНИКОМ – ВИМОГА ЧАСУ

У статті розкривається проблеми якісного оновлення системи підготовки майбутніх соціальних працівників шляхом уведення новітніх соціально-педагогічних технологій. Подається тлумачення змісту технології кейс-менеджменту, здійснюється огляд її технологічного інструментарію та процедурних етапів; розглядаються технологічні моделі та професійні ролі кейс-менеджерів. Робиться висновок щодо необхідності навчання майбутніх фахівців із соціальної роботи вирішувати професійні ситуації на основі розробленого банку завдань за технологією кейс-менеджменту.

Ключові слова: *розвиток змісту соціальної роботи; кейс-менеджмент, кейс-менеджер, технологічний інструментарій кейс-менеджменту.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Останнім часом відбувається трансформація поглядів на роль і значення соціальної роботи, змінюються вимоги до рівня професійної компетентності соціального працівника. Ці тенденції пов'язані з глобалізацією, переходом до суспільства постіндустріального типу, для якого благополуччя й добробут людини є головними показниками якості життя та сталого розвитку. Зі свого боку, неможливо обійти увагою факт появи нових викликів, що постають перед світовим суспільством у зв'язку з економічними кризами, локальними воєнними конфліктами, поширенням ВІЛ/СНІД, наркоманії, алкоголізму та

такими їх наслідками як інвалідність, безпритульність, сирітство, безробіття, масова міграція населення в пошуках кращих умов життя тощо.

У цих умовах рольовий репертуар соціального працівника значно розширюється. До кола його повноважень додаються нові види роботи з клієнтами, які опинилися в скрутному становищі та потребують негайної допомоги фахівця. Цей стан, що характеризується сукупністю обставин, дістав назви «випадок», а вид соціальних послуг по роботі з випадком – кейс-менеджмент.

Кейс-менеджмент у соціальній роботі є достатньо вивченим феноменом. Його усебічно досліджують та розкривають у своїх працях І. Артеменко, М. Головатий, Н. Гусак, Н. Горішна, Г. Дмитренко, І. Зверєва, А. Капська, О. Карпенко, Г. Лактіонова, М. Лукашевич, І. Мигович, М. Михальченко, О. Савчук, Ю. Годорцева та ін. Водночас, як показує огляд ЗМІ, ця технологія не набула достатнього розповсюдження на практиці. Наприклад, лише в окремих службах зайнятості запроваджується, причому як експеримент, такий підхід до супроводу клієнта з питань працевлаштування. Існує й подібний поодинокий досвід в межах соціальних служб по роботі з неблагополучними сім'ями, значно ширше кейс-менеджмент застосовують при роботі з ВІЛ-інфікованими та їх родинами, звільненими ув'язненими, переселенцями, хворими та інвалідами. Незважаючи на суттєвий ефект від запровадження кейс-менеджменту до сфери соціальної роботи, у реальній практиці фахівцеві бракує спеціальної компетентності, а іноді належної мотивації для того, щоб змінити звичні підходи по роботі з клієнтами.

Виклад основного матеріалу. Дослідники визначають кейс-менеджмент як технологію, що організовує роботу з випадком шляхом комплексного використання ресурсів реабілітаційного простору за місцем проживання клієнта [1]. Зазвичай роботу з випадком здійснює група фахівців, кожен член якої діє в сфері, що відповідає його кваліфікації та компетенції. Відзначимо, що ведення випадку потребує від соціального працівника здатності ефективно співпрацювати в команді задля вирішення проблем клієнта.

Для роботи над випадком можуть бути залучені як соціальні працівники, так і фахівці інших сфер, як наприклад, юристи, медики, психологи, коучери, педагоги, волонтерські та будь-які інші

громадські організації. Із цієї точки зору провідним технологічним інструментарієм кейс-менеджменту є консультування, бесіда, договір, меморандум, домовленість, супервізія (управління роботою кількох менеджерів), переадресація, супровід, особисті зв'язки. У кейс-менеджменті широко використовують такі методи, як картка клієнта (особова справа, картка ведення випадку), база даних, анкета первинної оцінки клієнта, документація клієнта, сервісний план (збір даних про послуги та порядок їх надання) [3].

Технологія кейс-менеджменту може бути описана процедурно через послідовність певних етапів по роботі з випадком, а саме: 1) залучення та прийом клієнта в програму на основі сигналу чи звернення, складання договору; 2) оцінка ситуації і потреб клієнта шляхом первинної діагностики стану випадку (може бути застосована модель 5W (Who, Why, When, Where, What)); 3) розробка сервісного плану – плану надання послуг; 4) виконання плану, що здійснюється клієнтом самостійно, або під супроводом, або шляхом переадресації клієнта; 5) моніторинг ефективності процесу роботи з клієнтом; 6) оновлення й корекція сервісного плану за результатами проміжних діагностичних зрізів; 7) вихід із програми [2].

Водночас, не варто вважати, що кейс-менеджмент є таким собі лінійним процесом. У середині загального циклу можуть бути повернення до попередніх стадій роботи з метою перегляду сервісного плану доти, доки цей план не задовольнить потреби клієнта. Можливим є сценарій виходу на нове коло взаємодії з клієнтом з метою більш повного розв'язання ситуації.

Як бачимо, кейс-менеджмент як і будь-який інший вид соціальної роботи, націлений не лише на допомогу клієнтові, але й на досягнення ним певного рівня самостійності, що в подальшому забезпечить його від скрутного становища чи інших соціальних негараздів.

Дослідники виокремлюють кілька моделей кейс-менеджменту. Серед них є дві моделі, в реалізації яких найбільшу роль відіграє сам кейс-менеджер, це: модель інтенсивного втручання, яка застосовується в разі необхідності екстреної допомоги та клінічна модель, що зазвичай використовується до тих категорій клієнтів, у яких є проблеми зі здоров'ям чи які мають залежності. Є моделі, в яких головний акцент робиться на партнерській взаємодії соціального працівника і клієнта та передбачають їх спільну відповідальність за

наслідки змін. Це модель, зосереджена на сильних сторонах та універсальна брокерська модель, де команда фахівців опрацьовує можливі варіанти соціальної допомоги.

У кейс-менеджменті розрізняють також різні рольові позиції соціального працівника, це – консультант, власне менеджер, супервізор, посередник у вирішенні конфліктів.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Кейс-менеджмент у соціальній роботі, наслідуючи кращі традиції менеджменту та багатьох людинотворчих професій, перебуває в постійному розвитку, розповсюджуючись на всі сфери соціального життя. Тож, технологічні моделі кейс-менеджменту мають значний потенціал для соціальної роботи і потребують усебічного вивчення майбутніми фахівцями у процесі їх професійної підготовки. Досить перспективним є створення банку соціальних ситуацій та побудованих на їх основі навчальних кейсів, що дозволять формувати в студентів професійну компетентність та навички й моделі кейс-менеджера.

Список використаних джерел

1. Артеменко І.Е. Підготовка менеджерів соціальної роботи до застосування кейс-менеджменту у роботі з клієнтами. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 12–19.
2. Горішна Н. Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи та підготовки соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2017. № 10. С. 8-24.
3. Тодорцева Ю. В. Кейс-менеджмент як метод соціальної роботи в процесі підготовки професійно мобільних майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 133-138. DOI: 10.32840/1992-5786.2020.69-3.27.

Галина Лещук

доцент, кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і менеджменту
соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Анастасія Скальська

студентка 4 курсу спеціальності «Соціальна робота»
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

ЕМПАТІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА РИСА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В НАУКОВІЙ ТЕОРІЇ

У статті автори розглядають наукові підходи до тлумачення емпатії в різних галузях наукового знання; виокремлюють фактори та компоненти емпатії; обґрунтовують значення емпатії як професійно значущої риси соціального працівника.

Ключові слова: емпатія, співпереживання, фактори емпатії, компоненти емпатії, соціальний працівник.

Професійна діяльність соціального працівника передбачає наявність відповідних навичок емпатії. Якщо при проведенні профілактики, інформування або діагностики клієнта досить тільки розуміння, то в процесі консультаційної або корекційної роботи необхідна наявність такого елемента емпатії як співпереживання клієнту.

Поняття емпатії в сучасній науковій теорії аналізується в різних аспектах: як психічний процес, що дозволяє одному індивіду усвідомити переживання іншого; як діяльність індивіда, що дозволяє особливим чином будувати діалог; як особливий вид уваги до іншого індивіда.

У психології емпатія трактується як риса особистості психолога, педагога, соціального працівника, так як саме в даних професіях провідну роль відіграють міжособистісне спілкування і взаємодія, в них найяскравіше проявляється гуманістична спрямованість (Ю. Гіппенрейтер, В. Долгова, С. Кондратьєва, К. Роджерс та інші).

Емпатія є також соціально-психологічним механізмом взаєморозуміння клієнта і соціального працівника у процесі комунікації (Г. Андрєєва, В. Знаков, Д. Майерс, Т. Шибутані та інші).

У психіатрії емпатія тлумачиться як перцептивна рефлексорна здатність, яка визначає можливість суб'єкта спілкування проникнути в індивідуальну своєрідність партнера по спілкуванню і при цьому зберігати свою власну індивідуальність.

Термін «емпатія», що позначає здатність людини до співпереживання, співчуття, ввів у науковий обіг англо-американський психолог-експериментатор Е.Б. Тітченер, який замінив існуюче до початку ХХ ст. у філософській та психологічній науках поняття «симпатія» [2]. Вперше звернення до поняття «емпатія» в руслі психоаналітичної теорії зробив З. Фрейд. Він використовував дане поняття в рамках концепції підпорядкування внутрішніх проявів психічного життя особистості законам збереження психічної енергії. З. Фрейд, а згодом і А. Адлер, відводили емпатії основну роль в процесі соціалізації особистості. На думку З. Фрейда, емпатія має імітаційну природу походження. Вона проходить шлях від ідентифікації через наслідування і, сформувавшись, виконує функцію уникнення інстинкту агресії. Емпатія є фундаментальною основою альтруїзму і являє собою форму вимушеної поведінки, яка покликана загострювати інстинктивне прагнення до самознищення. Також З. Фрейд констатував необхідність емпатії в процесі психоаналітичної роботи з клієнтом для більш ефективного способу зняття захисних механізмів особистості [3].

А.К. Бохарт, проаналізувавши наукові праці, присвячені проблемі емпатії, приходять до висновку, що під терміном «емпатія» розуміють комплекс синонімічних понять, серед яких головна увага належить відношенню до об'єкта емпатії. Емпатія розглядається як сукупність таких відносин як визнання, допомога, підтримка, турбота, розуміння, прояв абсолютної позитивності щодо партнера по спілкуванню [1].

Всі підходи до визначення поняття «емпатія» можна розділити на три типи: «гносеологічний», «етичний» та «інтеграційний».

Гносеологічний підхід трактує емпатію як спосіб пізнання, розуміння іншої людини.

Етичний підхід фокусує увагу на ролі емпатії в спілкуванні як реакції на почуття, розділення переживань іншої людини.

Інтегративний підхід об'єднує гносеологічне й етичне розуміння емпатії.

Існує ряд факторів, які сприяють або перешкоджають правильній оцінці і сприйняттю інших людей, оскільки процес формування і розвитку емпатії не є хаотичним.

Індивідуально-психологічний фактор полягає у впливі особистісних якостей на розвиток емпатії. Так, відзначають відмінності в емпатійних здібностях екстравертів та інтровертів. До психологічних факторів, що впливають на розвиток емпатії, ми можемо також віднести розуміння своїх почуттів, децентрацію, самовизначеність, самоідентичність; емпатійну уважність, пам'ять, уяву; щирий інтерес і доброзичливість до людей.

До зовнішніх факторів належать моделювання емпатійної взаємодії, навчання емпатії, вплив позитивним прикладом.

До особистісних факторів, що впливають на розвиток емпатії, відносимо такі характеристики особистості: самостійність, відкритість, розвинене мислення, емоційна стабільність, чутливість.

Ще один фактор, що впливає на розвиток емпатії – характер міжособистісних відносин. Важливу роль тут відіграє стиль ставлення батьків до дітей, в якому через виховний вплив можуть проявлятися емоційне прийняття або ж відчуження дитини. Представники психоаналітичного підходу відзначають пряму залежність між характером емоційних проявів у дитячо-батьківських відносинах і подальшим розвитком емпатії особистості. Також важливо відзначити, що неофрейдисти вважали, що через емпатійні переживання людина проживає чужу позицію і ролі партнерів по спілкуванню. Емпатія бере участь в процесах соціалізації, пізнавального і морального розвитку людини, розглядається як безумовно позитивне ставлення до іншого суб'єкта.

Ще одним із факторів, що впливають на формування і розвиток емпатійних здібностей, є соціально-демографічний. Окремі дослідження доводять, що соціалізація учнів, яка відбувається в умовах міста, сприяє більш успішному розвитку емпатії, в той час як соціалізація учнів у сільських умовах часто гальмує її розвиток.

До факторів, які істотно ускладнюють розвиток емпатії, відносять егоцентризм, емоційну холодність, нестійкість характеру, самоконтроль тощо.

Емпатія є психічним процесом зі складною структурою, яка включає такі компоненти:

- афективний (емоційний), що представляє елемент співпереживання;
- когнітивний, що виявляється в розумінні суб'єктом позиції партнера по спілкуванню;
- поведінковий, що виражається в дієвій допомозі об'єкту емпатії, наприклад, у вербальній або мімічній формах співчуття [2].

В. Знаков вважає, що емпатія проявляється за допомогою позитивного ставлення до партнера по спілкуванню і передбачає визнання цілісності його особистості. Крім цього, вчений звертає увагу на те, що емпатійне відношення може мати і негативну або нейтральну реакцію суб'єкта на переживання і почуття партнера по спілкуванню [2].

Емпатія, на думку психолога В. Бойко, – це особливий відбиток суб'єктів взаємодії, в основі якого лежить емоційний відгук і раціональне сприйняття

Розглядаючи структуру і механізм дії емпатії з психологічної точки зору, ми звернулися до праць Т. Гаврилової, на думку якої емпатія є формою емоційного переживання, яке має такі стадії як співпереживання та співчуття, що доповнюють один одного. Проте в основі співпереживання лежить потреба у власному благополуччі, на відміну від співчуття, основою якого є потреба в благополуччі іншого [2].

Н. Синягіна стверджує, що емпатія, поряд з рефлексією, гнучкістю і комунікативною компетентністю, сприяє співпраці та формує стан емоційного комфорту, інтелектуальної активності та сприяє встановленню контакту і взаєморозуміння між клієнтом і соціальним працівником. Названі якості надають професійній діяльності соціального працівника гуманістичну спрямованість, що особливо важливо в сфері формування довірливих відносин між клієнтом і фахівцем і сприяє результативній допомозі у вирішенні проблем клієнта.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що необхідність вивчення теоретичного аспекту поняття «емпатія», дозволить більш детально вести просвітницьку роботу в соціальних установах для оптимізації рівня емпатії соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Бохарт А.К. Эмпатия в клиент-ориентированной психотерапии: сопоставление с психоанализом и Я-психологией. *Иностранная психология*. 1993. Т. 1, № 2. С. 57–64.
2. Журавльова Л.П. *Психологія емпатії*: Монографія. Житомир: Вид-во. ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. Санкт-Петербург: Алетейя, 1998. 310 с.

Мар'яна Матвійчук

аспірантка

Волинський національний університет імені Лесі Українки

м. Луцьк

ГОТОВНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ДО РОБОТИ У ДИТЯЧИХ ЗАКЛАДАХ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

У статті здійснено аналіз основних аспектів готовності майбутнього соціального працівника до роботи у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку. Окреслено основні складові його готовності, а саме: зміст, компоненти та структура. Зазначено особливості діяльності дитячого закладу оздоровлення та відпочинку в умовах карантину.

Ключові слова: готовність, заклад оздоровлення та відпочинку, карантин, оздоровлення, відпочинок, соціальний працівник.

Підготовка професійних працівників – одне із пріоритетних завдань у системі сучасної освіти. Гостро стоїть питання щодо нового погляду і наукового обґрунтування цілісної дидактичної системи підготовки соціальних працівників, пошуку форм і засобів навчання і самонавчання, адекватних вимогам до рівня підготовки професіонала.

Задоволення оздоровчих та відпочинкових послуг дитячими закладами оздоровлення та відпочинку у зв'язку із епідемічною ситуацією в країні збільшується. Тому, постає необхідність у нових кваліфікованих працівниках, які адаптуються під реалії сьогодення. Які б змогли поставити в пріоритеті дитячого закладу оздоровлення та відпочинку: відновлення фізичних та розумових здібностей, розвиток пізнавальних й емоційно-вольових потреб підростаючого

покоління та кваліфіковану організацію роботи закладу в умовах карантину.

Для даного завдання необхідний потужний арсенал працівників, тому постала проблема особистісного розвитку фахівців та формування їх професійної готовності, що відповідають сучасним державним стандартам. З огляду на різноманітні складові поняття готовності соціального працівника, звернені до однієї особи, можна виділити особистісний аспект, що виражається в оцінці своїх знань, умінь та навичок.

Термін «соціальний працівник» подано у Законі України «Про соціальні послуги». Соціальний працівник — професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги. Цей закон регламентує основні засади соціальних послуг [3].

Готовність соціального працівника до роботи у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку трактуємо як складний багатогранний комплекс теоретичної та практичної підготовки задля успішного виконання його функцій. За С. Харченком визначаємо, що «теоретична підготовка включає оволодіння основами проведення індивідуальної та колективної виховної роботи, знаннями про особливості прояву індивідуальності особистості; практична – уміння організовувати й проводити найрізноманітніші виховні заходи, сюжетно-рольові ігри, застосовувати нетрадиційні форми виховного впливу. Психологічна готовність визначається готовністю виконувати поставлені завдання, бажанням досягти успіху, почуттям обов'язку і відповідальності» [2, с.6].

Слід наголосити, що готовність до діяльності в літніх оздоровчих таборах – це цілісна характеристика особистості. Її структура ґрунтується на врахуванні таких компонентів:

- 1) особистісні якості (психологічні та професійно важливі);
- 2) професійна спрямованість (сукупність мотивів педагогічної діяльності; інтерес до неї, ціннісні орієнтації);
- 3) знання, необхідні для роботи в літніх оздоровчих таборах;
- 4) уміння як рівень майстерності у використанні набутих знань [4].

Важливе у роботі соціального працівників в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку становить позитивне ставлення до професії, усвідомлення мотивів, потреб та функцій, наявність

професійно-важливих якостей особистості, її соціальної зрілості, почуття відповідальності за власну діяльність, а також відповідні знання, вміння і навички. Мета діяльності соціального працівника в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку полягає у розширенні, поглибленні і закріпленні професійно-педагогічних знань, у набутті досвіду самостійної організації життя та діяльності тимчасового дитячого та підліткового колективів, в удосконаленні умінь і навичок роботи з дітьми та підлітками в умовах літніх канікул, у виявленні стійкого інтересу та поваги до професії, у виробленні творчого, дослідницького підходу, а також потреби у самопізнанні, самоосвіті і самовдосконаленні [1, с.3].

Змістом роботи соціального працівника в літніх таборах є:

- ознайомлення з умовами побуту, правилами внутрішнього розпорядку, традиціями оздоровчого закладу, планування роботи дитячого колективу, формування органів табірної самоврядування;
- вивчення специфіки проявів вікових та індивідуальних особливостей дітей, стану їхнього здоров'я, умов життя та виховання;
- організація самообслуговування, колективно-творчої діяльності за всіма напрямками виховання (розумового, морального, естетичного, трудового, фізичного, екологічного);
- забезпечення активного відпочинку дітей, дотримання режиму проведення санітарно-оздоровчої та індивідуальної виховної роботи з ними [2, с. 12].

Період поширення коронавірусної хвороби диктує нам нові правила роботи дитячого закладу оздоровлення та відпочинку, а як результат і підготовку молодих спеціалістів до роботи у ньому. Тому зважаючи на реалії сьогодення слід зазначити, що соціальний працівник повинен:

- цікавитися новою інформацією та вміти її подати іншим;
- бути комунікабельним та доносити меседж не тільки до дітей, але й до їхніх батьків;
- бути інфлюенсром у закладі та в загоні;
- взяти на озброєння всі нові вимоги, які діють у дитячому закладі оздоровлення та відпочинку для забезпечення безпеки дітей.

Запропоновані нами основні складові готовності соціального працівника до роботи у дитячому закладі оздоровлення та відпочинку дадуть змогу чітко організувати діяльність закладу в період поширення коронавірусної хвороби.

Список використаних джерел

1. Навчальні програми: педагогіка школи, історія педагогіки, методика виховної роботи, основи педагогічної майстерності, педагогічна практика / М. І. Сметанський, В.І. Шахов, В. М. Галузяк та ін. Вінниця: «КонтинентПрим», 2004. 116 с.
2. Цуприк С. І. Підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів до роботи в літніх оздоровчих таборах : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2011. 22 с.
3. Про соціальні послуги: Закон України від 19 чер. 2003 р. № 966-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
4. Яковлева О. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів у процесі виховної роботи в оздоровчих таборах : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2002. 23 с.

Сергій Михнюк

аспірант кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
м. Київ

БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Автор розглядає досвід підготовки соціальних працівників у Великобританії. Проаналізовано особливості теоретичного та практичного навчання названих фахівців на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти. Розкрито функції соціального працівника у Британії, що потребують формування готовності до ефективної взаємодії, у формі таблиці.

Ключові слова: соціальний працівник, підготовка соціальних працівників, взаємодія, комунікативна взаємодія.

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: О. Бартош, Дж. Блуветт, Дж. Льюїс, Дж. Танстіл, Г. Скачкова, І. Фергюсон, Р. Вудвард 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. Студенти бакалаврату 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 [1, с. 187-195]. Проте уже в 4 семестрі студенти виконують значну практичну соціальну роботу, спрямовану, крім інших вмінь і навичок, на здатність реалізувати ефективну комунікативну взаємодію – вони працюють з сім'ями 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.

О. Загайко, 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 [3, с. 10]. 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 О. Бартош, 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 [2, с. 13-18].

Вважаємо, що названі функції передбачають набуття студентами вмінь і навичок ефективної взаємодії, що відображено нами в таблиці «Функції соціального працівника у Британії, що потребують формування готовності до ефективної взаємодії».

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/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.

Отже, нами проаналізовано окремі аспекти теорії і практики підготовки майбутніх соціальних працівників у Великобританії в контексті формування у них готовності до ефективної взаємодії у різних сферах професійної діяльності. Під час професійної підготовки майбутні соціальні працівники отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах (насамперед, з різними суб'єктами соціального захисту).

Список використаних джерел

1. Бартош О. П. До проблеми теоретичної підготовки бакалаврів соціальної роботи у Великій Британії. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 5 (288), Ч. I, С. 187-195.
2. Бартош О. П. До проблеми професійної підготовки соціальних працівників у Великій Британії. *Вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 28. С. 13-18.
3. 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.

Антоніна Олійник

викладач кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті проаналізовані професійно важливі якості майбутніх соціальних працівників. Головна увага зосереджена на необхідності формування комунікативних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: соціальний працівник, професійні якості, взаємовідносини, культура мовленнєвої поведінки, комунікативна обстановка.

Професійна соціальна робота і підготовка фахівців для цієї специфічної сфери діяльності розпочалася в Україні порівняно недавно, в середині 90-х років ХХ ст., хоч окремі найпростіші форми

соціальної роботи були відомі людству ще кілька століть тому. Слід зауважити, що особливого значення набуває соціальна робота у складні періоди реформування суспільства. Саме такий період переживає сьогодні Україна.

Як підкреслює В. Васильєв, доля сучасних демократичних реформ, зміст їх соціальної бази безпосередньо пов'язані з розвитком інституту державної служби, у тому числі й соціальної, оскільки саме спираючись на неї, держава може забезпечити економічний та соціальний добробут усього населення [1].

Подібні думки висловлюють й інші вітчизняні вчені. Зокрема, С. Мельник цілком справедливо відзначає, що наявна соціальна ситуація висуває особливі вимоги до спеціалістів соціальної сфери, тому що цей складний вид діяльності передбачає наявність різнобічних знань, здібностей і досвіду. Питання підвищення ефективності діяльності працівників, які займаються підтримкою найбільш незахищених верств населення, мають високу соціальну значущість, оскільки їх професіоналізм є вирішальним фактором для реалізації соціальної політики. Тільки професійно підготовлені, компетентні працівники можуть захищати існуючу практику від руйнівних тенденцій, які неминуче супроводжують процес радикальних соціальних перетворень [10].

На думку Н. Кривоконь, ефективна діяльність установ соціальної сфери значною мірою залежить від підбору, розстановки, підготовки та підвищення кваліфікації кадрів. Для цього виду діяльності висококваліфікована підготовка фахівців має таке велике значення, яке вона не має для жодної іншої галузі, тому що до питань соціальної політики належить і регулювання зайнятості населення та ринку праці, і забезпечення гідних умов праці, і проблеми нормування, оплати, і, безумовно, пенсійне та соціальне забезпечення, соціальний захист населення, заходи щодо подолання бідності, охорони здоров'я, забезпечення права кожного на отримання освіти тощо [7].

До проблеми особистості соціального працівника зверталися А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведева, І. Мигович, Г. Попович, Т. Сила. В останні десятиріччя розвитку соціальної роботи як науки і професійної діяльності сприяли дослідження таких зарубіжних вчених: Б. Андерсон, А. Браун, Л. Гібс, М. Доел, Ф. Майєр, П. Павленок, О. Панов, А. Пінкус, М. Пейн, Ш. Рамон, Й. Фішер, Є. Холостова, Т. Шанін, С. Шардлоу. Значний вклад у розвиток теорії

і практики соціальної роботи і підготовку фахівців в Україні внесли: С. Архипова, В. Васильєв, Н. Гайдук, І. Грига, І. Зверева, Н. Кабаченко, А. Папська, І. Ковчина, І. Мигович, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Полтавець, В. Сидоров, І. Трубавіна. На жаль, не зважаючи на певні здобутки у дослідженні проблеми соціальної роботи як в цілому, так і окремих її аспектів, на сьогоднішній день поки що не існує загальноприйнятих підходів до розуміння соціальної роботи і професійної підготовки фахівців.

Розмаїття обов'язків і функцій соціальних працівників ставить до цієї специфічної професії низку важливих вимог. Так, більшість країн, що входять до Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи, дотримуються думки, що не кожна людина може успішно впоратися з виконанням обов'язків соціального працівника, тому ставлять перед претендентами на навчання соціальної роботи систему певних вимог: вікові обмеження; відповідні освітні стандарти; практичний досвід соціальної роботи; різні психологічні вимоги до особистості та загального розвитку, серед яких чільне місце посідає комунікативність, а також вимоги до фізичного здоров'я. В деяких країнах існують навіть спеціальні екзамени на фізичний стан здоров'я для тих, хто хоче оволодіти професією соціального працівника [12].

Фахівці соціальної роботи повинні володіти знаннями з різних галузей психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначатися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, бути здатними передбачати наслідки своїх дій, відзначатися професійним тактом, здатністю викликати довір'я і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення у будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваній. Є. Холостова виділяє такі три групи найбільш важливих якостей соціального працівника: психологічні, які є складовою частиною здатності до даного виду діяльності; психоаналітичні, які орієнтовані на вдосконалення працівника як особистості; психолого-педагогічні, які спрямовані на створення ефекту особистої привабливості [8].

Перша група визначається вимогами, які пред'являються професійною діяльністю до психічних процесів: сприйняттю, увазі, пам'яті, уяві, мисленню; психічним станам: втомленості, апатії, стресостійкості, тривожності, депресії; вольовим характеристикам:

наполегливості, послідовності, імпульсивності. Психологічні характеристики є визначальними, без них взагалі неможлива якісна професійна діяльність.

У ситуації невідповідності соціальних працівників психологічним вимогам цієї групи, які пред'являються професією, негативні наслідки можуть проявитися не відразу, але при несприятливих умовах їх практично не уникнути. Така психологічна невідповідність особливо помітно проявляється у складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистісних ресурсів для вирішення складної, зокрема нестандартної задачі. При роботі з людьми психологічні вимоги, як правило, базуються на зібраності та увазі, розумінні іншого, вияву терпіння, наполегливості, рішучості і т. д. Без цих провідних для даної професії характеристик психіки неможлива ефективна робота.

До другої групи відносяться такі психоаналітичні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості: фізична тренуваність, самонавіювання, вміння переключитися та керувати своїми емоціями.

До третьої групи входять комунікабельність, емпатичність, візуальність, красномовність і т.д. При цьому Є. Холостова підкреслює, що важливими є не окремі, парціальні характеристики психіки, а риси особистості як цілісні утворення, як її системні властивості, з чим не можна не погодитися.

Дослідження, проведені А. Ляшенко, дали можливість виокремити кілька груп умінь, якими обов'язково має володіти працівник соціальної служби [9].

Когнітивні вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти: аналізувати та оцінювати наукові концепції, практичний досвід як свій, так і інших; вивчати і виявляти проблеми; застосовувати на практиці свої знання та розуміння проблем, а також знахідки спостереження.

Уміння взаємодії і спілкування. Працівник повинен бути в змозі: створювати і підтримувати робочу обстановку та атмосферу; виявляти та долати негативні почуття, які впливають на людей і на нього самого; визначати та враховувати в роботі відмінності особистісного, національного, соціального і культурно-історичного характеру; розпізнавати та переборювати у відносинах з людьми агресію та ворожість, мінімізувати злість із врахуванням ризику для себе та інших; сприяти наданню фізичної опіки нужденним;

спостерігати, розуміти та інтерпретувати поведінку і відносини між людьми; спілкуватися вербально, невербально та письмово; організовувати та брати інтерв'ю при різних обставинах; діяти у колективі з іншими працівниками соціальної служби; представляти себе у ролі адвоката свого клієнта.

Конструктивні вміння. Кваліфікований працівник повинен виробляти рішення, які потребують попереднього узгодження з іншими працівниками, діяти в алгоритмі вироблення рішення, приймати рішення, яке б передбачало співробітництво з іншими закладами, установами.

Організаторські вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти вести чіткі та лаконічні записи, проводити політику служби відносно конфіденційності та належного підходу до справи, організовувати, планувати і проводити переговори, ділові зустрічі, перевіряти отриману інформацію за допомогою доступної технології.

Вітчизняні вчені В. Жмир та І. Мигович серед багатьох якостей і вмінь соціального працівника особливу увагу звертають на «необхідність розвитку навичок спілкування, взаємодії, ефективної комунікації» [1].

Успішна реалізація завдань спілкування передбачає високу культуру мовленнєвої поведінки соціального працівника, володіння прийомами імпровізації, діалогізації, експресивності [5]. Суттєвими ознаками культури поведінки будь-якої людини, а тим більше соціального працівника, є використання системи національно-специфічних стереотипів, стійких форм спілкування, призначених для встановлення і підтримання контактів. Моральну основу мовленнєвої поведінки соціального працівника складає гуманізм, ввічливість, повага і терпляче ставлення до кожного клієнта, незалежно від його віку, статі, соціального статусу, а також від того, симпатію чи антипатію він викликає у соціального працівника.

У процесі спілкування соціальний працівник покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мовленнєву активність клієнта. Важливо не вишукувати помилки чи неточності у висловлюваннях клієнта, а виражати дійсний інтерес до обміну інформацією, підкреслювати достоїнства, не наполягати на негайних відповідях, дати можливість подумати, не перебивати.

Імпровізаційність - невід'ємний елемент мовленнєвої поведінки фахівця соціальної роботи. Форми мовленнєвої імпровізації можуть

бути найрізноманітнішими, починаючи з питання, жарту, який знімає нервову напругу, і закінчуючи монологом, необхідність якого диктується конкретною потребою. Сила професійної мовленнєвої імпровізації полягає не тільки у раптовості тих чи інших реакцій, але в їх оптимальності і результативності.

Імпровізація у спілкуванні опирається на здатність соціального працівника оперативно і адекватно оцінювати ситуацію, вчинки, приймати рішення негайно, без попереднього осмислення, на основі наявних знань з педагогіки, психології, теорії і методики соціальної роботи, отриманих в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, тобто, імпровізація відбувається на основі поєднання ерудиції та інтуїції.

У процесі професійного спілкування у соціальній роботі уміння і навички непідготовленої комунікації (імпровізації) набувають принципового значення, оскільки неможливо заздалегідь запрограмувати усі можливі варіанти спілкування. В реальній професійній діяльності соціального працівника очікує багато нестандартних ситуацій, вчинків, які вимагають негайної реакції.

Однією з важливих детермінант мовленнєвої поведінки соціального працівника є уміла організація діалогу, що дозволяє ефективно вирішувати різноманітні завдання: досягати взаєморозуміння, виявляти різні підходи у тлумаченні дискусійних проблем, створювати ситуації вільного вибору особистісної позиції, на основі зворотного зв'язку вносити корективи у свої дії [13].

Успіх професійної діяльності у багатьох сферах значною мірою залежить від комунікативної компетентності фахівців. До таких сфер належить і соціальна робота.

Спілкування в соціальній роботі має свої специфічні види і форми. Даний феномен можна розглядати як процес взаємодії соціального працівника в широкому значенні і його колег та клієнтів, в якому акумулюються такі специфічні складові, як взаєморозуміння, відносини, які формуються між комунікантами, взаємовплив, взаємодія, обмін інформацією.

Таким чином, навіть короткий аналіз особливостей професійної соціальної роботи, основних особистісно-професійних якостей та умінь дає підстави стверджувати, що спілкування і, відповідно, наявність комунікативних умінь відіграє надзвичайно важливу роль у професійній діяльності соціального працівника.

Список використаної літератури

1. Васильєв В. Посібник до вивчення розділу «Кадрова робота з державними службовцями». Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2006. 72 с.
2. Кривоконь Н. Професія працівника соціального захисту населення : вимоги та типізація. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 4. С. 43-45.
3. Мельник С. Перспективи підготовки фахівців для соціальної сфери. *Соціальний захист*. 2002. № 8. С. 22-25.
4. Мигович І. Теоретичні засади соціальної роботи. Ужгород: Говерла, 2007. 416 с.
5. Папська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ: УДЦССМ, 2001. 192 с.
6. Поліщук В. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2003. 184 с.
7. Соціальна робота з конкретними групами клієнтів / за ред. Т. Семигіної, І. Григи. Київ: Києво-Могилянська Академія, 2004. 166 с.

Людмила Петришин

доктор педагогічних наук, професор
кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

КАЙДЗЕН ЯК ТВОРЧО-КОНСТРУКТИВНИЙ ПІДХІД ДО ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлюються питання впровадження кайдзен технології в освітній процес, аналізується категорія «кайдзен технологія» як складна процесуальна складова навчально-виховного процесу, характеризуються ключові принципи філософії кайдзен, висвітлюється вплив кайдзен технології на формування креативно-конструктивного виду діяльності педагогічних працівників.

Ключові слова: освітня діяльність, система кайдзен, творчо-конструктивний підхід, творчість, креативність.

Постановка проблеми. Система кайдзен, як свого роду інноваційна форма навчання забезпечує: підвищення розуміння творчо-конструктивного аспекту знань, генерацію знань та практичну їх орієнтацію на конструктивне прийняття професійних рішень,

безперервний розвиток творчого мислення, спрямованого на постійне вдосконалення. Слід звернути увагу, що система кайдзен завбачає постійне прагнення до вдосконалення, а використання технології кайдзен у навчальному процесі досліджували вітчизняні та зарубіжні дослідники Д. Асонов та А. Дворецький (потенціал та психологічні особливості реалізації кайдзен в Україні), Е. Гайнеєв (кайдзен-технологія у підготовці висококваліфікованих працівників), І. Гончарова та О. Гончаров (використання кайдзен-технології в навчальному процесі), С. Єрмакова (концепція кайдзен: особливості формування інноваційно зорієнтованого професійного середовища фахівця), Н. Кононець (кайдзен-технологія як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання), М. Коленсо (стратегія кайдзен для успішних організаційних змін), Р. Маурер (метод кайдзен), І. Масаакі (гемба кайдзен, кайдзен ключ до успіху), Р. Нікітін (філософія кайдзен у бережливому виробництві), О. Рудківський (удосконалення системи управління інноваціями), Л. Сергеева (кайдзен як комплексна концепція управління) та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кайдзен творчо впливає на формування креативно-конструктивного виду діяльності педагогічних працівників, це підтверджується конкретизацією переваг кайдзен технології у професійній підготовці педагогічних працівників, основою якої стала ідея: освоєння соціального досвіду, основних соціальних ролей, відповідних провідній діяльності, норм і правил суспільної поведінки; формування готовності до творчого напрямку своєї професійної діяльності відповідно до особистими інтересами, індивідуальними особливостями і здібностями; формування і розвиток знань, установок, особистісних орієнтирів і норм творчо-конструктивної взаємодії. [1; 3].

Слід зауважити, що технологія кайдзен як інноваційна технологія вдосконалення особистості та спосіб життя і мислення, спрямований на конструктивну дію, шляхом використання внутрішніх ресурсів і творчого потенціалу. При цьому необхідно розвивати творче мислення, спрямоване на постійне вдосконалення як самих себе, так і в своїх учнів. Важливо усвідомити, вдосконалення – це нескінченний процес, і дана технологія так само працює постійно і безперервно [1].

У контексті дослідження технології кайдзен слід звернути увагу на ключові принципи філософії Кайдзен, які виокремлює доктор Харрінгтон Дж. (Н. James Harrington):

– безперервні зміни – принцип, що характеризує саму суть кайдзен, тобто, безперервні малі зміни у всіх сферах життєдіяльності особистості;

– відкрите визнання проблем – всі проблеми відкрито виносяться на обговорення (там, де немає проблем, вдосконалення неможливо);

– пропаганда відкритості – мала ступінь відособленості (особливо порівняно із західними компаніями) між відділами та робочими місцями;

– створення робочих команд – кожен працівник стає членом робочої команди та відповідного гуртка якості (новий для організації працівник входить також до складу клубу «перволіток»);

– управління проектами за допомогою міжфункціональних команд – жодна команда не буде працювати ефективно, якщо вона діє тільки в одній функціональній групі;

– розвиток самодисципліни – вміння контролювати себе і шанувати як самого себе, так і інших працівників та організацію в цілому;

– самовдосконалення (привчити себе визначати питання, за які особисто відповідатимеш, на відміну від тих, за які відповідатимуть інші та починати з вирішення власних завдань);

– інформування кожного співробітника – весь персонал повинен бути повністю інформований про свою діяльність;

– делегування повноважень кожному співробітникові – передача певного обсягу повноважень кожному співробітникові;

– усунення основної причини та запобігання рецидивів (не плутати причину проблеми з її проявами);

– вбудова якості в процес (якість повинна вбудовуватися в процес, адже перевірка не створює якості);

– стандартизація (потрібні методи, що дозволяють закріпити досягнутий успіх) [4, с. 68].

У ході наукового дослідження, ми конкретизували категорію кайдзен технологія – це складна процесуальна складова навчально-виховного процесу, націлена на вивчення та засвоєння знань, досягнення поставленої мети в процесі творчої взаємодії та пошуку конструктивного рішення професійних питань, формує креативного, конструктивно-мобільного фахівця з прагненням до самовдосконалення у професійній сфері. Загалом, кайдзен технологія є системою вдосконалення особистості, і має на увазі планомірне

поліпшення у всіх сферах життєдіяльності людини: професійній, громадській і особистій.

Слід зазначити, що окрім того, технологія кайдзен виступає довгостроковою стратегією розвитку та вдосконалення особистості, що має певні цілі і використовує в процесі їх досягнення творчий потенціал особистості. Вдосконалення особистості неможливе без творчості або здатності до творчості (креативності), творчого підходу до дії, професійної діяльності та життєтворчості, саме тому ми стверджуємо, що кайдзен технологія в своїй основі ґрунтується саме на творчості.

Сама ж творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення, її основою є формування у студентів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, максимальна стимуляція самостійної діяльності студентів, розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання завдань [7, с. 58]. В свою чергу креативність є певною здатністю до творчості і вважається особливою якістю особистості. За Е. Торренсом, креативність є загальною особливістю особистості і впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистісної активності [9]. Саме тому впровадження кайдзен технології у процес підготовки педагогічних працівників сприяє творчості учасників навчально-виховного процесу і розвиває креативність та здатність до творчо-конструктивної взаємодії.

Основою технології кайдзен є творчо-конструктивний підхід до освітньої діяльності, який у свою чергу сприятиме таким факторам:

- формуванню навчальних цілей і завдань з урахуванням природних задатків особистості;

- позитивній взаємодії та виокремленню з навчального матеріалу особистісно значимих елементів, які стимулюватимуть творче мислення;

- регламентуванню авторської творчо-конструктивної позиції щодо розв'язання професійних завдань;

- формуванню позитивного досвіду в реалізації творчих та конструктивних дій у професійній педагогічній діяльності [5; 7; 8].

Висновки. Формування творчо-конструктивної взаємодії у технології кайдзен на нашу думку повинно складатися з трьох етапів: інформаційно-теоретичного; реконструктивно-творчого; креативно-

репрезентативного [6]. Усі етапи кайдзен технології повинні бути зреалізовані в безперервному процесі підготовці педагогічних працівників. У японському варіанті цей процес називається - «muda». Більшість робіт є послідовністю дій, які перетворюють вихідний матеріал в кінцевий готовий продукт. Частина цих дій додає цінність продукту, а частина немає. Та частина, що не додає цінності є втратами і повинна бути усунена, тобто повинні усуватися всі втрати у навчальному процесі [2, с. 145].

Загалом, кайдзен технологія – це технологія поступального і постійного вдосконалення особистості і базується на комплексній концепції, що охоплює філософію, лін-освіту, теорію та інструменти менеджменту та націлена на творчо-конструктивну взаємодію усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Борозинець І. М. Інноваційний стиль педагогічної діяльності в умовах глобалізації освіти. Військова освіта. 2011. № 2 (24). С. 39–147.
2. Єрмакова С. С. Концепція кайдзен: особливості формування інноваційно зорієнтованого професійного середовища майбутнього фахівця. Наука і освіта. 2016. № 6. С. 141-147.
3. Концепція розвитку педагогічної освіти. 2018. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/17105>
4. Масааки І. Кайдзен: ключ к успеху японских компаний М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 274 с.
5. Маурер Р. Шаг за шагом к достижению цели. Метод кайдзен М. : Альпина Паблшер, 2014. 192 с.
6. Петришин Л. Й. Формування креативності майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект : монографія. Т. : Астон, 2014. 400 с.
7. Чуланова О. Л. Применение технологии Кайдзен в управлении персоналом. Мир науки. 2014. № 4. С. 56-64.
8. Шашина М. В. Застосування концепції кайдзен менеджменту для підвищення ефективності діяльності вітчизняних підприємствах. Агросвіт. 2018. № 7. С. 26-30.
9. Torrance E. P. Education and creativity. Creativity: Progress and Potential. N.Y., 1964.

Микола Піговський
аспірант кафедри соціальної роботи спеціальної освіти
і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ/СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАКОРДОНОМ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми формування соціальної відповідальності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів. Визначено та схарактеризовано поняття «соціальна відповідальність», «соціальна відповідальність студента», «соціальна відповідальність майбутнього соціального працівника/ соціального педагога», «формування соціальної відповідальності майбутнього соціального працівника/соціального педагога». Зазначено, що закордонні заклади вищої освіти мають напрацьований досвід формування соціальної відповідальності у студентів. Сформульовано висновки та визначено перспективи подальших наукових пошуків в означеній сфері.

***Ключові слова:** соціальна відповідальність, соціальний працівник, соціальний педагог, заклад вищої освіти, закордонний досвід.*

Постановка проблеми. Концепція відповідального ставлення особистості до навколишнього середовища (суспільства, особи) виникла та поширилася в Європі на початку ХХ ст. В Україні розуміння важливості та пропагування соціальної відповідальності набуває поступового поширення у зв'язку із нашим прагненням інтеграції у світове співтовариство, де дотримання принципів соціально відповідальної поведінки є обов'язковим та регулюється на законодавчому рівні [7, с. 4].

Необхідність формування соціальної відповідальності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців в закладах вищої освіти зумовлена по-перше тим, що саме в системі освіти виростає інтелектуальна еліта нації, а соціальна відповідальність є однією з важливих умов відображення отриманих у процесі навчання знань у світогляді, сприйнятті навколишнього середовища, правильної

інтерпретації себе та свого значення в цьому світі. По-друге тим, що на наш погляд саме соціальні працівники, соціальних педагога (як і лікарі, вчителі, представники інших професій соціальної сфери), можуть бути гідним прикладом носіїв соціально відповідальної поведінки для інших верств населення [5, с. 197; 7, с. 6].

Протягом останніх років в Україні, як і в усьому світі, значно зросла кількість наукових розробок з питань соціальної відповідальності, але більшість із них стосується соціально-відповідального бізнесу. Щодо проблем соціальної відповідальності окремих категорій громадян чи представників професій соціальної сфери – то їм, на жаль, приділено досить мало уваги. Виходячи з вищевикладеного, вирішення проблеми формування соціальної відповідальності у студентської молоді є актуальним завданням сучасної теорії та практики професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, соціальна відповідальність особистості пов'язана з виконанням нею загальних правил (соціальних норм), які існують в соціумі та сприяють його нормальному функціонуванню й розвитку. Соціальні норми поведінки формуються поступово в процесі виховання, починаючи з дитячого віку та перетворюються із зовнішніх вимог на внутрішні, психологічні утворення. Усвідомлення людиною необхідності соціальної відповідальності пов'язане з дією різних факторів: особистісних, пізнавальних, мотиваційних та ін. [3, с. 146; 5, с. 196].

Під соціальною відповідальністю особистості розуміємо стійке індивідуальне сприйняття, що відображає ціннісне ставлення людини до навколишнього середовища та оточення, виявляється в гуманістичній спрямованості її діяльності, вчинків й усвідомлення соціальної важливості їхніх наслідків [4, с. 236]. Щодо соціальної відповідальності майбутнього соціального працівника/соціального педагога, то, на нашу думку, це інтегральне утворення особистості, що включає засвоєння ним ціннісно-нормативних моделей поведінки в суспільстві й оволодіння у процесі навчання у закладі вищої освіти професійно значущими характеристиками фахівця соціальної сфери (комунікабельність, вміння працювати в команді, здатність швидко навчатися, висока адаптивність) [7, с. 25].

Формування соціальної відповідальності майбутнього соціального працівника/соціального педагога є складним,

багаторівневим процесом, який реалізується за допомогою спеціально розроблених педагогічних стратегій, що забезпечують ієрархічний перехід до вищого рівня соціальної відповідальності, потребою, що мотивується «для інших» [1, с. 35; 6, с. 44]. Особливість означеного процесу щодо професії соціального працівника/соціального педагога полягає у тому, що вона спрямована на надання допомоги іншим – усім, хто потрапив у складну життєву ситуацію.

Аналізуючи зарубіжний досвід формування соціальної відповідальності у майбутніх фахівців, можна стверджувати, що для провідних університетів світу це є невід'ємною частиною діяльності під час надання освітніх послуг. Вони допомагають усвідомити людині суспільні норми поведінки, орієнтують у суспільних цілях і цінностях як індивідуально вагомим у здійсненні певної лінії поведінки відповідно до соціальних норм життя. Контент-аналіз освітніх програм підготовки фахівців соціальної сфери у європейських закладах вищої освіти доводить, що станом на сьогодні курс з корпоративної соціальної відповідальності (магістерська програма) впроваджено в: університеті Йоркшира, Лондонському метрополітенівському університеті, університеті прикладних наук у Відні, Лейцерській бізнес-школі, бізнес-школі Ноттінгемського університету та ін. Що стосується закладів вищої освіти США, то в цій країні діють окремі інститути із соціальної відповідальності, головною метою яких є розробка практичних рекомендацій щодо її розвитку в окремих сферах діяльності, колективах та рецензування наукових робіт з означеної проблематики [3, с. 147; 4, с. 229].

Закордонні навчальні заклади практикують формування соціальної відповідальності у майбутніх фахівців соціальної сфери за напрямками: організаційно-методологічним (у закладах створюються відповідні підрозділи, які організують та координують діяльність відповідно до принципів соціальної відповідальності); практичним (на факультетах формуються комітети з питань екології, соціальної політики, соціальної/соціально-педагогічної роботи, співпраці з громадськими організаціями та роботодавцями); пропагандистським (долучаються кафедри та студентське самоврядування) [2, с. 37].

Згадані нами провідні закордонні заклади вищої освіти у процесі формування у своїх студентів соціальної відповідальності вважають за необхідне сформувані у них: навичку прийняття правильного рішення; соціальний інтелект; нестандартне й адаптивне мислення;

міжкультурну компетентність; обчислювальне мислення; грамотність у галузі інноваційних засобів масової інформації; трансдисциплінарність; проектний спосіб мислення; когнітивне управління; розуміння необхідності віртуальної співпраці тощо [1, с. 36].

Вважаємо, що для оптимізації процесу формування соціальної відповідальності у майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів у закладах вищої освіти України (за прикладом закордонних університетів) необхідно: сформувати концепцію соціальної відповідальності навчальних закладів як складову державної освітньої політики та розробити на її основі концепцію соціальної відповідальності фахівця (у тому числі – соціальної сфери); відповідно до Положення про соціальну відповідальність закладу вищої освіти, створити на рівні закладів відповідні структурні підрозділи, які будуть відповідати за розвиток і популяризацію соціальної відповідальності серед студентів і викладачів.

Висновки і перспективи. Таким чином, заклади вищої освіти не тільки професійно готують дипломованих спеціалістів, а й виховують всебічно розвинених, творчих, соціально-відповідальних особистостей – майбутніх фахівців соціальної сфери (соціальних працівників/соціальних педагогів). У перспективі вважаємо за необхідне дослідити зміст процесу формування соціальної відповідальності студента з урахуванням специфіки його майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Козловець О. Соціальна відповідальність випускника ВНЗ. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Вип. 2(38). С. 35–36.
2. Лободинська О. Формування соціальної відповідальності у випускників ВНЗ як чинника успішного працевлаштування. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. Вип. 2. С. 36–38.
3. Лункіна Т. І. Формування соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Економічні науки*. № 12. Ч. 2. С. 145–147.
4. Moldabek Kulakhmet, Alfira Hajrullina, Nataliya Oleksiuk, Miroslav Tvrdon, Oksana Protas. The Development of the Masters' Professional Competence by Means of the Information and Communication Technologies. *International Journal of Higher Education*, 2021. Vol. 10, No. 1. P. 226–239.

5. Олексюк Н. Педагогіка гуманізму в творчості В. О. Сухомлинського. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка: Педагогіка*. 2002. №5. С. 197–201.
6. Олексюк Н. С. Професійна підготовка фахівців соціальної реабілітації в Україні як вимога часу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки*, 2016. № 6 (303) жовтень, 2016. Ч. III. С. 40–47.
7. Соціальна відповідальність: навч. посіб. [А. М. Колот, О. А. Грішнова, О. О. Герасименко та ін.]; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. А. М. Колота. Київ : КНЕУ, 2015. 519 с.

Ольга Поляновська

доцент, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В КОМАНДІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В ХМЕЛЬНИЦЬКІЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ АКАДЕМІЇ

У статті автор описує специфіку підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в команді психолого-педагогічного супроводу закладу з інклюзивним навчанням в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. Значна увага приділена опису знань, вмінь та навичок, що формуються у студентів в результаті вивчення освітнього компоненту «Основи інклюзивного навчання». Автор називає методи, які, на його погляд, найбільш ефективні при вивченні зазначеної дисципліни.

Ключові слова: *знання, вміння, навички, люди з особливими освітніми потребами, соціальний педагог.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сьогоднішній день кількість людей з особливими освітніми потребами невпинно зростає в Україні. Так відповідно до статистичних даних станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у 7 разів перевищує дані п'ятирічної давнини. На початок 2020 року в Україні створено

13782 інклюзивні класи. Так, у 2019/2020 навчальному році 35% від загальної кількості закладів загальної середньої освіти організували інклюзивне навчання [1].

Така ситуація в свою чергу обумовлює необхідність підготовки кваліфікованих кадрів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як в школі так і позанавчальних установах. З метою забезпечення цієї потреби в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії при підготовці соціальних педагогів та працівників викладається освітній компонент «Основи інклюзивного навчання».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Метою курсу є засвоєння теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційно-методичних засад інклюзивної освіти.

Основними завданнями вивчення освітнього компоненту є:

– сформулювати уявлення про загальні тенденції розвитку інклюзивної освіти у світі та в Україні;

– формувати систематизовані наукові уявлення про сутність, основні завдання, напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають особливі потреби, в дошкільних та загальноосвітніх та вищих навчальних закладах з інклюзивною формою навчання;

– особливості організації, нормативно-правове забезпечення, проблеми і перспективи проектування інклюзивного освітнього середовища для цих дітей;

– формування загальнокультурних та професійних компетенцій соціальних педагогів, необхідних для ефективної діяльності в якості організаторів та виконавців програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку;

– здійснення особистісно-мотиваційної, когнітивної та практичної підготовки майбутніх бакалаврів соціальної педагогіки до реалізації інклюзивної моделі освіти на різних рівнях системи освіти.

– виробити навички командної роботи при навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потребами.

Розробляючи навчальний курс ми намагалися охопити теми, які забезпечили б підготовку конкурентоспроможного спеціаліста, який умітиме ефективно взаємодіяти та, опираючись на сильні сторони, людей з особливими потребами розвивати їх.

Тому усі виучувані теми ми розподілили між трьома модулями: теоретико-методологічні засади здійснення інклюзивної освіти,

характеристика дітей з особливими освітніми потребами, особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах інклюзивної освіти.

Так, наприклад, вивчаючи третій модуль, студенти опрацьовують такі теми: психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивному закладі; особливості роботи соціального педагога з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку; з дітьми з синдромом Дауна; з гіперактивними дітьми; з дітьми з ДЦП в інклюзивній освіті, з дітьми, що мають РАС; особливості роботи соціального педагога в закладах дошкільної освіти з інклюзивним навчанням; діяльність соціального педагога в умовах інклюзивного навчання в школах; сутність соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами, її структура та зміст; особливості роботи соціального педагога в закладах вищої освіти з молоддю з особливими освітніми потребами; технології, методи та методики в роботі соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами.

На наш погляд, таке змістове наповнення сприяє формуванню готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи в команді психолого-педагогічного супроводу закладу інклюзивної освіти, розумінню особливостей організації діяльності соціального педагога в закладах такого типу, розумінню основного змісту, структури, напрямів, специфіки діяльності соціального педагога з організації та впровадження інклюзивного навчання, особливостей взаємодії соціального педагога зі спеціалістами інших служб в системі інклюзивного навчання, ознайомленню з технологіями роботи соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивній освіті, нормами професійної етики соціального педагога.

Під час викладання освітнього компоненту найчастіше використовуваними є методи: словесні, (лекції: тематичні, проблемно-пошукові; розповідь, евристична бесіда, пояснення), наочні (схеми, таблиці, відеоролики, мультимедійні презентації), логічні (аналіз і синтез, індукція і дедукція, спостереження, узагальнення, моделювання), репродуктивні та проблемно-пошукові методи, робота з довідковою та науковою літературою, дискусія та диспут, інтерактивні методи (робота в парах та групах, мозковий штурм, незакінчені речення, дискусія, мікрофон, мозаїка, метод

ПРЕС), кейс-метод, ігрові методи, зустрічі з фахівцями, метод проєктів, метод ситуативного моделювання.

За результатами вивчення дисципліни здобувачами вищої освіти було проведено анкетування (тринадцять респондентів). Серед заданих нами питань були такі: «Чи вважаєте ви корисним вивчення дисципліни «Основи інклюзивного навчання»?»; «Які теми викликали у Вас найбільший інтерес?», «Які пропозиції та побажання у Вас виникли щодо викладання курсу?».

Відповідаючи на перше запитання, 93% респондентів відповіли ствердно. Найбільш цікавими для опитуваних виявились теми, де вони вивчали особливості діяльності соціального педагога з різними категоріями людей з особливими потребами (65%) та технології і методи роботи з зазначеною категорією клієнтів (73%). Щодо пропозицій, то найбільш часто вивловлюваною студентами виявилась пропозиція залучати до вивчення дисципліни більше спеціалістів-практиків (54%). Усі пропозиції ми врахуємо при подальшому вивченні зазначеної дисципліни.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, різноманітність тем, їх ретельний відбір та вивчення сприяють формуванню готовності майбутнього соціального педагога до роботи в команді психолого-педагогічного супроводу закладу з інклюзивною формою навчання. На наш погляд, більш детального дослідження в сфері соціально-педагогічної науки потребує проблема специфіки діяльності соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Міщик Л. І. Основні аспекти підготовки соціальних педагогів до організації виховної роботи в закладах інклюзивного навчання. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психологопедагогічні науки. 2014. №2. С. 190-194.
2. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
3. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani> (дата звернення: 27.04.2021).

Лілія Ребуха

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнський національний університет

Любомир Калинюк

здобувач 1 курсу магістратури
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,
освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти»
Західноукраїнський національний університет
м. Тернопіль

ВИКЛАДАННЯ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН: СУТНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Актуалізовано, що пандемія COVID-19 спричинила нові особливості освітнього повсякдення котре відбувається в більшості за освітніми дистанційними технологіями. Схарактеризовано ефективно використання у закладах вищої освіти онлайн-платформи «Moodle», яка підтримує результативну інформаційно-технічну організацію дистанційного навчання та зберігає баланс між теоретичним і практико-орієнтованим навчанням майбутніх фахівців.

***Ключові слова:** викладач, освітній процес, дистанційне навчання, інформаційне забезпечення*

Нині пандемія COVID-19, як глобальна проблема людства, чинить вагомий вплив на освітні процеси. Відповідно соціальна ізоляція та соціальна дистанція викладачів та студентів закладів вищої освіти стала причиною змін у звичних способах та звичках їхнього життя. Дотримання карантинних заходів спричинили нові особливості освітнього повсякдення.

З цією метою в Західноукраїнському національному університеті технічно організовано дистанційне навчання, яке зберігає баланс між теоретичним і практико-зорієнтованим навчанням майбутніх фахівців та ефективно забезпечує активне навчання в дистанційному форматі.

Дистанційна освіта у відповідності до концепції розвитку дистанційної освіти в Україні слугує важливою формою навчання,

котре зrealізується головним чином за освітніми дистанційними технологіями [4].

У монографії науковці І. Козубовська, В. Сагарда та О. Пічкара [1, с. 24–32] дистанційне навчання розглядають як ціленаправлений інтерактивний, асинхронний процес взаємодії суб'єктів і об'єктів між собою та з засобами навчання, причому таке навчання є індіферентним.

Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання в закладах вищої освіти України проаналізували В. Кухаренко [3]; роботу викладача в системі дистанційного навчання вивчали Л. Значенко, О. Рибалко, Н. Сиротенко; методи, форми та засоби створення дистанційних курсів розглядали Є. Долинський, О. Кареліна, Г. Яценко; аналіз технології розробки дистанційного курсу здійснили В. Биков, Ю. Богачков. Проблемну професійну дискусію щодо різновидів освітнього процесу, в тому числі дистанційного навчання у своїх наукових та професійно-спрямованих працях проводили І. Блощинський, І. Дроздова, Т. Завгородня, І. Мельничук, Л. Ребуха [5, с. 170–180; 6, с. 712–718].

Використання у вищій школі онлайн-платформи «Moodle» сприяє технічній організації дистанційного навчання, зберігає баланс теорії і практики та різних типів завдань. Вона забезпечує проведення занять відповідно до розкладу, здійснює контроль за присутністю студентів та виконанням завдань із виставленням оцінок в онлайн-журнали успішності. Запропоноване студентам освітньо-професійної програми 011 «Освітні, педагогічні науки» такого виду дистанційне навчання дає їм змогу переглядати презентації за окремими темами, проходити тестування, самостійно опрацьовувати додатковий теоретичний матеріал, виконувати завдання самостійної роботи, обговорювати дискусійні питання на форумах тощо.

В основі програми дистанційної освіти за онлайн-платформою лежить модульний принцип, що дозволяє сповна зrealізувати освітню робочу програму навчальної дисципліни «Методика викладання фінансово-економічних дисциплін». Якість впровадження та застосування дистанційного навчання з дисципліни у межах платформи «Moodle» можна оцінити за показниками:

– результативність (визначає рівень засвоєння знань студентами, можливість їх використання у розв'язанні практико-зорієнтованих завдань);

– доступність (усі студенти незалежно від місця перебування мають змогу дистанційно навчатися у зручний для себе час та у зручному місці);

– ресурсомісткість (немає потреби відвідувати лекційні і практичні заняття, незначні матеріальні та ресурсні витрати);

– оперативність (швидка передача освітньої інформації студентам);

– демократична комунікація на рівні «студент-викладач» та «викладач-студент» (налагодження паритетних взаємин між учасниками дистанційного навчання);

– інтегративне програмне забезпечення (наявність сучасних засобів, що забезпечують інтегративне використання технологій дистанційного навчання, наприклад, Viber, електронна пошта, web-заняття та ін.).

Отже, в умовах карантину проведення навчальних занять з дисципліни «Методика викладання фінансово-економічних дисциплін» в онлайн-платформі «Moodle» передбачає переміну самого характеру освітнього процесу, який орієнтований на студента. Модульний принцип взято за основу програми дистанційної освіти, де головним при її організації визнано створення ефективних електронних курсів та розробку дидактичних основ дистанційного навчання.

Перелік використаних джерел:

1. Козубовська І. В., Сагарда В. В., Пічкарь О. П. Дистанційне навчання в системі освіти: Монографія. Ужгород: УжНУ, 2001. 290 с.
2. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. К. : Грамота, 2015. 448 с.
3. Кухаренко В. М. Теорія та практика змішаного навчання : моног. Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : Міськдрук, 2016. 284 с.
4. Положення про електронні освітні ресурси від 01.10.2012 № 1060 [Елект. ресурс]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>
5. Melnychuk I., Drozdova I., Savchak I., & Bloshchynskiy I. Higher School Instructors' Pedagogical Skills Improvement as a Basis of Educational Strategy for Development of Students' Professional Training. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2019. 11(4 Supl. 1). pp. 170–184.
6. Melnychuk I., Rebukha L., Zavgorodnia T., & Bloshchynskiy I. Strategic Significance of English in Self-Education of the Students of Socio-humanitarian Specialities for Fundamentalization of University Education. *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2018. 8(11). pp. 712–720.

Оксана Собчишин

аспірант кафедри соціальної роботи,
спеціальної освіти та менеджменту соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ЛІДЕРІВ: ДОСВІД США

У статті розглядаються сучасні теорії лідерства. Коротко розкривається загальна характеристика емоційного інтелекту та автентичного лідерства. У статті представлені приклади військового лідерства США. Коротко обґрунтовується важливість впровадження програм та курсів лідерства на основі досвіду членів-країн НАТО.

Ключові слова: лідерство, інновація, емоційний інтелект, автентичне лідерство, зарубіжний досвід.

В умовах зростаючої модернізації світу, що відбувається у ХХ столітті, головним пріоритетом розвитку та функціонування усіх сфер управління людськими ресурсами стає лідерство. Актуальність даного питання сьогодні є очевидною, адже осучаснення освіти, армії, медицини та економіки призводять до змін у вимогах до керівників різних рангів, які повинні бути готовими до впровадження та застосування інновацій. Сучасні вимоги ринку праці викликають необхідність проаналізувати та дослідити особливості психолого-педагогічної підготовки лідерів сучасності.

У ХХІ столітті запорукою успіху лідера стає оволодіння ним емоційним інтелектом. В 1990 р. Майер і Саловей розробили першу теорію емоційного інтелекту, яку пізніше популяризував Д. Гоулман [6]. Часопис «Harvard Business Review» охрестив емоційний інтелект Д. Гоулмана найвпливовішою бізнес-ідеєю десятиліття. Сьогодні компанії в усьому світі розглядають прийом на роботу, підвищення та розвиток своїх співробітників крізь призму емоційного інтелекту [3].

Згодом, у своїй монографії «Містика лідерства. Розвиток емоційного інтелекту» (2001), провідний європейський мислитель, М. Кете де Вріс погоджується з Д. Гоулманом. Однак, науковець актуалізує увагу у монографії на вазі «внутрішнього» стану лідера та

подіях, які формують досвід лідерства. Автор вважає, що запорукою успіху особистості є поєднання архітектурної ролі з харизмою, яку асоціює із даром від Бога [4, с. 253–254].

У другій половині ХХ століття з'явилася теорія «автентичного лідерства». Її засновник, Б. Джордж у своїй книзі «Автентичне лідерство», визначає такі основні якості лідера: емоційний інтелект, самодисципліна, розуміння своєї мети та ін. Завдяки цим якостям керівник має змогу протистояти стресовим ситуаціям, налагоджувати стосунки у колективі та впевнено йти до своєї мети [2].

У широкому діапазоні, як бачимо, різні вчені визначають лідерство неоднаково та стверджують, що не існує ідеальної теорії лідерства, яка б підходила для кожної особистості та організації однаково. До прикладу, розглядаючи лідерство у військових організаціях, найперше варто зауважити те, що воно дещо відрізняється від стилю управління у стандартних установах, адже характеризується іншим змістом діяльності та методологією застосування сили [1]. Для набуття відповідних лідерських знань та навичок, в країнах-членах НАТО створені сучасні навчальні центри та сержантські школи, які використовують інноваційні програми підготовки військових лідерів. Особливе досягнення даних програм полягає в тому, що після закінчення військової кар'єри, бійці можуть продовжити реалізовувати свій лідерський потенціал, але вже у цивільному житті, займаючи посади керівників, бізнес-тренерів, коучерів у сфері освіти, бізнесі та політиці. Чудовим прикладом є американський офіцер, майор Річард Дік Вінтерс, який приймав участь в бойових операціях під час Другої світової війни. Після звільнення з армії Річард Вінтерс продовжив свою освіту, а згодом, ставши успішним бізнесменом та читав лекції по лідерству у військовій академії збройних сил США [5]. Таких прикладів є безліч і досвід армії США показує, що військовослужбовці, які пройшли курси лідерства, завдяки отриманим інноваційним навикам мають змогу досягати успіху як у військовій кар'єрі так і в цивільному житті.

В Україні розвиток військового лідерства в Збройних силах розпочався із 2014 року, а до того часу в країні діяла непродуктивна система військової підготовки радянського союзу. Тому перед державою постало питання впровадження ефективних програм навчання та курсів лідерства для військовослужбовців на основі

досвіду країн-членів НАТО. Сьогодні ці програми активно впроваджуються у вищі військові навчальні заклади та заклади силових структур, але окремо варто зауважити, що непристосованість Українського війська до закордонних методик викликає безліч труднощів і перешкод. Серед них є зміна методів впливу на особистість, ефективне планування своєї діяльності, самоконтроль, відповідний набір навичок спілкування та особистих характеристик.

Отже, нами розглянуті загальні особливості сучасних теорії лідерства та визначено, що запорукою успіху лідера стає оволодіння ним емоційним інтелектом. На основі короткого аналізу досвіду США з проблеми військового лідерства визначається необхідність впровадження даних програм у навчально-виховний процес закладів освіти України військового спрямування. Перспективи подальших досліджень вбачаються у теоретичному аналізі проблеми впровадження досвіду членів-країн НАТО в сучасну систему формування лідерських якостей у навчально-виховний процес закладів освіти України військового спрямування.

Список використаних джерел

1. Feld, M. D. Information and Authority: The Structure of Military Organization. *American Sociological Review*. 1959. Vol. 24, No 1. P. 15–22.
2. George, B. *Authentic Leadership: Rediscovering the Secrets to Creating Lasting Value*. San Francisco, 2003. 240 p.
3. Goleman, D. *Emotional Intelligence*. New York, 1995. 352 p.
4. Кете де Врис М. Мистика лідерства. Развитие емоционального интеллекта : [пер. с англ.] / М. Кете де Врис. – Альпина : Бизнес Букс, 2004. – 311 с.
5. Kingseed, C. C. *Conversations with Major Dick Winters: Life Lessons from the Commander of the Band of Brothers*. New York, 2014. 304 p.
6. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotion intelligence: theory, findings, and implication. *Psychological inquiry*. 2004. Vol. 15, No 3. P. 197–215.

Неля Ткачук
викладач-методист кафедри педагогіки
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ

Автор піднімає питання щодо підготовки майбутніх соціальних педагогів у сфері соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю на сучасному етапі розвитку освіти в Україні. Увагу зосереджено на важливості формування у студентів цілісного уявлення про процес соціалізації особистості, розумінні мети соціально-педагогічної діяльності, а також реалізації основних функцій діяльності соціальних педагогів.

Ключові слова: *соціалізація освіти, соціалізація особистості, стихійна соціалізація, відносно спрямована соціалізація, соціально-контрольована соціалізація, психологічні та соціально-педагогічні механізми соціалізації, фактори соціалізації, засоби соціалізації, основні функції діяльності соціального педагога.*

Суспільні процеси в Україні докорінно змінили ціннісні критерії до системи освіти, визначаючи її у сферу духовного обслуговування людини, як найбільш оптимальний засіб її розвитку. Основна вимога сьогодення до школи – це створення сприятливих умов для успішної соціалізації особистості. Нова освітня стратегічна функція сучасної школи, що будується на завданнях гуманізму і демократизації освітнього процесу, все частіше пов'язують з теорією педагогіки життєтворчості та соціалізації особистості здобувачів освіти [7].

Для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю, майбутнім фахівцям соціальної служби потрібно мати цілісне уявлення про процес соціалізації особистості, знати складові процесу соціалізації, механізми соціалізації, фактори соціалізації, агенти соціалізації та засоби соціалізації, чітко розуміти мету соціально-педагогічної діяльності, її основні принципи, етапи; знати і забезпечувати реалізацію основних функцій діяльності соціальних педагогів.

Усі поняття, зазначені вище, студенти вивчають під час оволодіння знаннями з предмета «Соціалізація особистості» у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Соціалізація освіти – це багатогранний процес, в основі якого є переорієнтація свідомості вчителя на головний висновок сучасної теорії соціалізації: «Особистість, що формується – не об'єкт якихось зовнішніх впливів, а активний суб'єкт соціалізації» [3].

Соціалізація особистості – процес формування особистості в певних соціальних умовах і соціальних групах, в ході якого дитина вибірково вводить в свою систему поведінки ті норми і правила, які прийняті в даній соціальній групі і суспільстві [5].

Розрізняють кілька видів соціалізації: стихійна соціалізація, відносно спрямована соціалізація; соціально-контрольована соціалізація.

Стихійна соціалізація людини відбувається внаслідок впливу на особистість різноманітних спеціально не створюваних обставин суспільного життя.

Відносно спрямована соціалізація має на меті організацію в суспільстві певних економічних, законодавчих та інших передумов, які впливають на розвиток та життєвий шлях особистості (наприклад, початок навчання в школі, мінімальний освітній рівень, віковий ценз початку трудового життя тощо).

Соціально-контрольована соціалізація (виховання) – це процес спеціально організованої передачі соціального досвіду особистості та розвитку її потенційних можливостей, який відбувається в різних державних та недержавних організаціях (школа, позанавчальні заклади, дитячі та молодіжні організації тощо) [2].

Майбутнім соціальним педагогам необхідно розуміти механізми соціалізації.

Сучасні науковці розподіляють механізми соціалізації на такі дві групи:

– психологічні механізми: імпринтинг, екзистенціальний натиск, наслідування, ідентифікація, рефлексія;

– соціально-педагогічні механізми соціалізації: традиційний, інституціональний, стилізований, міжособистісний [4].

Соціалізація відбувається у взаємодії особистості з величезною кількістю різних умов та впливів середовища, які називають факторами соціалізації. Серед них виокремлюють мегафактори

(космос, планета, світ); макрофактори (країна, етнос, суспільство, держава); мезофактори (тип поселення, засоби масової інформації, субкультури); мікрофактори (сім'я, сусідство, групи однолітків, виховні організації).

Мікрофактори впливають на розвиток людини через так званих агентів соціалізації, тобто осіб, у безпосередній взаємодії з якими протікає її життя. На різних вікових етапах склад агентів специфічний. За сімейною приналежністю це можуть бути батьки, інші члени родини (дідуся й бабусі, тітки й дядьки, брати й сестри, інші родичі), а також сусіди, товариші по грі, учителі. За своїм віком агенти соціалізації можуть бути дорослими, однолітками, старшими або молодшими партнерами [2].

Соціалізація людини здійснюється широким універсальним набором засобів соціалізації, змістовно специфічних для того або іншого суспільства, соціального шару або віку людини. До них можна віднести: мову і мовлення агентів соціалізації; сформовані побутові та гігієнічні вміння і уявлення; продукти матеріальної культури, що оточують людину; елементи духовної культури (колискові пісні, казки, прикмети, забобони, звичаї, добутки літератури і мистецтва та ін.); стиль і зміст спілкування у родині, у групах однолітків, у виховних та інших організаціях; методи заохочення і покарання у родині, у групах однолітків, у виховних, професійних та інших організаціях; послідовне залучення людини до численних видів і типів відносин в основних сферах її життєдіяльності: спілкуванні, грі, пізнанні, предметно-практичній та духовно-практичній діяльності, спорті, а також у сімейній, професійній, рекреаційній, суспільній та інших сферах [6].

Мета соціально-педагогічної діяльності полягає у сприянні в адаптації і позитивній соціалізації особистості шляхом допомоги їй у засвоєнні соціальних норм і цінностей; створенні умов для психологічного комфорту і безпеки дитини; задоволенні потреб особистості у вмінні ефективно розв'язувати життєві проблеми; попередженні негативних явищ у сім'ї, школі, іншому найближчому соціальному оточенні [4].

Провідними принципами соціально-педагогічної діяльності є гуманізм, демократизм, компетентність.

Основними функціями діяльності соціального педагога є: діагностично-прогностична, посередницька, корекційно-

реабілітаційна, охоронно-захисна, попереджувально-профілактична, евристична. Названі функції наповнюються конкретним змістом діяльності, а саме:

– діагностично-прогностична передбачає вивчення дитини, її становища і станів у різних виховних середовищах і ситуаціях, відносин у сім'ї, школі, з дітьми в різних групах, індивідуальних можливостей і потенцій виховного середовища;

– посередницька полягає у координації і об'єднанні зусиль різних спеціалістів і організацій, які спроможні захистити права людини, встановити її статус, допомогти у розв'язанні актуальних проблем;

– корекційно-реабілітаційна спрямовується на пошук шляхів і варіантів виходу з життєвої кризи, соціально-педагогічну підтримку і супровід;

– охоронно-захисна полягає у захисті прав і інтересів особистості, соціально-педагогічній роботі з сім'єю;

– попереджувально-профілактична передбачає спрямування діяльності особи на вивчення і дотримання соціальних норм, проведення змістовного дозвілля, самоаналіз і самовиховання; вивчення і поширення кращого досвіду соціального виховання;

– евристична спрямовується на допомогу в створенні умов для розвитку здібностей і талантів особистості [1].

Визначені аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів у сфері соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю не є вичерпними. У подальших дослідженнях варто звернути увагу на здійснення соціально-педагогічної діяльності, яку можна реалізувати у різних сферах діяльності та розкрити у таких етапах: діагностичному, соціально-педагогічного прогнозування, соціально-педагогічного моделювання, апробації технології і безпосередньої діяльності, результативному, що передбачає оцінку і аналіз отриманих результатів діяльності, визначення наступних перспектив.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів має бути спрямована на формування компетентного фахівця, спроможного надати кваліфіковану допомогу, використовуючи фахові знання, а також аналітичні, прогностичні, проектувальні, рефлексивні й комунікативні вміння.

Список використаних джерел

1. Алексєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики: науково-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2007. 152 с.

2. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
3. Зверева І. Д. Соціальна педагогіка: теорії і технології : підручник. К.: Знання, 2006. 258 с.
4. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. 220 с.
5. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: навчально- методичний посібник. Київ: Академвидав, 1998. 308 с.
6. Мудрик А. В. Социализация человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2006. 304 с.
7. Ящук І.П., Тафінцева С.І. Кроки соціалізації. Начально-методичний посібник. Хмельницький.: ХГПА. 2007. 89с.

Ганна Чайковська

кандидат біологічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти
ТНПУ імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЄКТІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ ЗЕЛЕНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

У статті визначено ефективність методу проєктів у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. З'ясовано, що проєктна діяльність сприяє розвитку активної позиції здобувачів вищої освіти, формуванню у них практичних навичок, орієнтованих на виконання професійних завдань, здатності брати на себе відповідальність за стан природного й соціального середовища. Доведено, що використання екологічних проєктів в освітньому середовищі вищої школи сприяє підготовці студентів до виконання їхніх професійних обов'язків у галузі зеленої соціальної роботи.

Ключові слова: проєкти, проєктна діяльність, майбутні соціальні працівники, професійна підготовка, зелена соціальна робота.

Інтерес сучасної науки до проблеми зеленої соціальної роботи (Green Social Work) актуалізує пошук й упровадження шляхів її реалізації у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників.

Аналіз наукових досліджень дає нам змогу стверджувати про значні здобутки науковців у розкритті проблеми екологізації соціальної роботи. Це дослідження Т. Семигіної, М. Томчук, Т. Касьяненко, В. Мелаш, О. Гнатів, А. Варениченко, Л. Войтової, Н. Тверезовської та ін. Водночас концепція зеленої соціальної роботи є новою для вітчизняної науки, на противагу закордонній.

Зелена соціальна робота, як зазначає Т. Семигіна, має на меті розв'язання проблем соціальної нерівності й бідності, забезпечення гідних умов довкілля, екологічної справедливості, належного та рівного доступу до природних ресурсів (питної води, продуктів харчування, чистого повітря, природних копалин), збереження довкілля. Учена підкреслює, що однією з цілей цієї концепції є обґрунтування специфічних практик втручання соціальних працівників в умовах екологічних і техногенних катастроф [2, с. 14].

На думку науковців, у практичній соціальній роботі в межах екологічного підходу важливе значення мають основні концепції, розуміння взаємодії яких допомагає професіоналу сфокусувати увагу на особистості, навколишньому середовищі та їхньому взаємовпливі. До них концепцій належить концепція життєвого стресу, концепція протистояння, концепція ніші, ареалу, родинності, навичок, самовдосконалення і самоповаги [1].

Відтак підготовка майбутніх соціальних працівників до реалізації завдань зеленої соціальної роботи має стати цілеспрямованим, спеціально організованим, педагогічно керованим процесом набуття стійких світоглядних орієнтирів, сукупністю знань і вмінь, досвіду розробки та реалізації системи завдань зеленої соціальної роботи у професійній діяльності.

З огляду на це, фахівець із соціальної роботи повинен інтегрувати в собі еколого-орієнтовані ціннісні орієнтації, високу екологічну свідомість, екологічну відповідальність і соціальну активність, розуміння екосистемного підходу в соціальній роботі, кваліфіковано вирішувати питання, пов'язані з соціальним захистом людей [4].

Вважаємо, що ефективним інструментом у формуванні означених якостей у майбутніх соціальних працівників є проєктна діяльність.

Метод проєктів здобув популярність завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань та їх практичного застосування для вирішення конкретних проблем. На думку вчених, використання методу проєктів забезпечує можливість автономного опанування

форм самостійної дослідницької діяльності та природоохоронної роботи студентів, формує в них відчуття відповідальності за результат своєї діяльності, готовність до активної участі в природоохоронній діяльності [3, с. 224].

Крім цього, наш досвід роботи зі студентами освітньої програми «Соціальна робота» засвідчує, що проєктна діяльність допомагає майбутнім соціальним працівникам формувати життєві та навчальні навички і застосувати їх у конкретних екологічних ситуаціях, вчить вносити корективи в процес вирішення завдань зеленої соціальної роботи, формує мотиваційно-ціннісні установки раціонального природокористування.

Опираючись на наукові дослідження, ми визначили педагогічні умови використання проєктів у формуванні екологічної культури студентів: спрямованість завдань проєкту на природоохоронну діяльність шляхом залучення студентів до вирішення важливих локальних і регіональних проблем; посилення ступеня самостійності студентів у реалізації мети проєктної діяльності; використання міждисциплінарних зв'язків для вирішення конкретних екологічних проблем; орієнтація екологічних проєктів на майбутню професійну діяльність [5, с. 109].

Упровадження в освітній процес методу проєктів створює інноваційно-розвивальне середовище, метою якого є мотивація навчальної діяльності, проблемно-креативна спрямованість, набуття нового досвіду, орієнтацію на благополуччя екологічного і соціального середовища.

Встановлено, що найбільш цікавими для майбутніх соціальних працівників є такі проєкти:

– «Еколого-соціальні проблеми мого краю». Мета проєкту: дослідження екологічних та соціальних проблем рідного міста чи села, встановлення їх взаємозв'язку та пошук шляхів їх вирішення.

– «Зелена соціальна робота в дії». Мета проєкту: створення власного екологічного проєкту і реалізація його на рівні закладу середнього освіти, міста (села) чи територіальної громади.

– «Що я можу зробити для довкілля». Мета проєкту: дослідження соціальних ініціатив в сфері екології».

Використання методу проєктів у навчанні студентів спонукає їх до активного пошуку правильних рішень, у якому важливим є не власне результат, а процес досягнення результату. Виконання

зеленого проекту навчає студентів застосовувати міждисциплінарні зв'язки для вирішення конкретних завдань і проблем соціальної роботи, допомагає вихованню почуття відповідальності, самодисципліни, здатності до активної громадської участі й самоорганізації, загальнолюдських цінностей (соціальне партнерство, толерантність).

Отже, використання в освітньому просторі ЗВО методу проєктів створює комфортні умови для формування в майбутніх соціальних працівників професійних якостей, необхідних для реалізації завдань зеленої соціальної роботи, сприяє формуванню екологічної культури майбутнього соціального працівника та максимальній інтеграції екологічного досвіду в майбутню професійну діяльність. Перспективи подальшої роботи із застосування методу проєктів вбачаємо у дослідженні педагогічних умов організації проєктної діяльності у підготовці майбутніх соціальних працівників.

Список використаних джерел

1. Кабаненко Н. В., Семигіна Т. В. Особливості застосування екологічного підходу у практиці соціальної роботи. URL: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum
2. Семигіна Т. Чому соціальна робота набуває зеленого кольору? *Вісник Академії праці соціальних відносин і туризму*. 2018. № 2. С. 11–27.
3. Совгіра С. В. Гончаренко Г. Є., Люленко С. О. Технологія та організація природоохоронних робіт : підручник. Київ : Наук. світ, 2011. 319 с.
4. Тверезовська Н. Т., Сопівник І. В. Екологічна складова змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2011. Вип. 159. С. 182–187.
5. Чайковська Г. Б. Проектні технології як ефективний засіб формування екологічної культури студентів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2017. № 3. С. 106–113.

Світлана Чернета
доцент, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри соціальної роботи
та педагогіки вищої школи
Волинський національний університет
імені Лесі Українки,
м. Луцьк

Іванна Мороз
студентка спеціальності «Соціальна робота»
Волинський національний університет
імені Лесі Українки,
м. Луцьк

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ

В статті автор актуалізує потребу підготовки фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг. Акцентовується увага значенні неформальної освіти у підготовці сучасного фахівця в цілому, та фахівця із соціальної роботи, зокрема. Подається аналіз поняття «неформальна освіта». Подаються результати дослідження щодо стану охоплення студентів спеціальності «Соціальна робота» неформальною освітою. Пропонуються напрями активізації студентів до здобуття неформальної освіти.

Ключові слова: *неформальна освіта, фахівець із соціальної роботи, система надання соціальних послуг, професійна підготовка фахівця.*

Орієнтація українського суспільства на нові підходи та цінності в розвитку економіки, політики, культурної та, особливо, соціальної галузі, кардинальні та швидкі темпи реформування системи надання соціальних послуг потребують фахівців, здатних динамічно, компетентно реагувати на всі виклики, здобуваючи знання, набуваючи умінь необхідних для забезпечення свого високого рівня мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці. Перші результати становлення нової системи надання соціальних послуг, які скореговані пандемією Covid-19, засвідчили, що традиційна

формальна освіта не здатна самотійно надати необхідну можливість фахівцям здобути той рівень освіти, який би був достатнім в сучасних умовах. У зв'язку з цим все більшої актуальності набуває необхідність побудови освітньої політики в контексті неперервності та поєднанні формальної і неформальної освіти.

Більшість дослідників переконані, щонаразі ЗВО не мають ресурсів для системного забезпечення практичної сторони професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг з огляду на широке поле сфер професійної діяльності, різноманітності фахових функцій та індивідуальних інтересів молоді. Це також підкреслює роль неформальної освіти у процесі професійної підготовки фахівців із соціальної роботи як такої, що здатна допомогти вищій школі індивідуалізувати процеси навчання та виховання з урахуванням потреб молоді в творчій, професійній, особистісній самореалізації.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема неформальної освіти була предметом дослідження багатьох науковців, а саме: розвиток неперервної освіти та її елементів досліджували В. Виноградова, О. Карпенко, В. Поліщук, та ін.; проблему формальної та неформальної освіти майбутніх соціальних працівників розкрили Т. Голубенко, Н. Павлик.

У нашому суспільстві все гостріше постає питання підготовки фахівців фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг. Від рівня їх підготовки та від рівня професіоналізму яким вони володіють, залежить ефективність усієї діяльності всієї соціальної сфери. Тому перед вітчизняною освітою стоїть завдання підготовки фахівців з відповідним рівнем професіоналізму, позитивного ставлення до своєї роботи, стійкою психікою, позитивно мотивованого та люблячого свою професію, компетентного фахівця, здатного навчатися впродовж життя.

Поняття неформальної освіти є досить новим для української освіти, воно виникло в англomовній літературі як логічний результат поширення, апробації та підтвердження ефективності досвіду неформального навчання для створення умов як соціально-економічного розвитку держави, так і соціально-психологічного благополуччя окремих категорій населення.

Тривалий час «неформальна освіта» в дослідженнях українських науковців розглядалась лише як освіта дорослих. Комплексне

дослідження поняття «неформальна освіта» здійснила в своєму дисертаційному дослідженні Н.П. Павлик на тему «Теорія і практика організації неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів в Україні», яке свідчить про різноманітність поглядів авторів, відсутність єдиних методологічних засад. Дослідниця неформальну освіту визначає як процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організованого поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій [3].

На думку Д. Лівінгстона, неформальна освіта – це навчальна діяльність, що зумовлена освітніми потребами, прагненнями молоді до оволодіння необхідними знаннями чи вміннями, відбувається за межами програм освітніх закладів. Іншими словами, «неформальна освіта охоплює усе навчання поза програмами формальних чи неформальних освітніх закладів і програм» [1].

Вперше на законодавчому рівні визначено неформальну освіту як таку, що здобувається за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій Законом України «Про освіту» (2017) [2]. Це стало правовим механізмом визнання результатів неформальної освіти закладами освіти України, зокрема, закладами вищої освіти розроблено та затверджено Положення про визнання результатів навчання, отриманих у формальній, неформальній та/або інформальній освіті, що свідчить про позитивні зрушення у сторону державної підтримки неформальної освіти.

З метою з'ясування стану залученості майбутніх фахівців із соціальної роботи до неформальної освіти, ми провели опитування серед студентів 4 та 5 курсу (30 студентів) спеціальності «Соціальна робота» ВНУ імені Лесі Українки. Студентам пропонувалося відповісти на відкриті питання про мотиви та результати своєї громадської, професійної, освітньої діяльності та здобутків, які б свідчили про оволодіння ними знаннями, вміннями, досвідом, які підвищують їх потенціал у подальшому працевлаштуванні та свідчать про можливості кар'єрного зростання.

Відповіді відображають власне досвід додаткової освітньої або професійної діяльності студентів, набутий ними поза формальним освітнім процесом та такий, що підвищує конкурентноспроможність і професійну компетентність майбутніх фахівців (табл. 1).

Досвід додаткової освітньої діяльності студентів

№ з/п	Вид додаткової діяльності	СР-43	СР-53м
1	Реалізованих соціальних проєктів	-	-
2	Сертифікати про вивчення іноземної мови	1	-
3	Онлайн-курси	3	4
4	Курси волонтерів	2	3
5	Участь у науково-практичних конференціях	4	6
6	Участь у навчальних тренінгах	5	7
7	Участь у громадських організаціях	2	3

Аналіз результатів таблиці 1 свідчать про те, що лише третина студентів здобувають формальну і неформальну освіту; основними мотивами їх участь у неформальній освіті є прагнення до побудови кар'єри або власної самореалізації у професійній діяльності, можливість зарахування результатів неформальної освіти під час вивчення окремих навчальних дисциплін. Тому, основними напрямками роботи зі студентами має стати формування ціннісного усвідомлення необхідності цілеспрямованої неформальної освіти (формування знань про неформальну освіту, вмотивування необхідності та створення можливості її здобуття та ін.).

Висновок. Необхідність неформальної освіти в системі підготовки фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг визначається потребою підвищення мобільності та конкурентоспроможності цих фахівців в умовах постійних трансформацій та модернізації соціальної сфери; можливістю формування в процесі неформального навчання соціальних компетенцій суб'єктів з розвиненими індивідуальними пізнавальними потребами, зумовленими власними уявленнями й установками щодо особистісної самореалізації, які прагнуть здобути додаткову лінгвістичну, психологічну, педагогічну, комунікативну, економічну тощо підготовку, орієнтуючись на конкретні практичні уміння, на потреби та запити ринку праці; необхідністю розширення доступу до освіти як умови самореалізації в суспільстві; важливістю практичного упровадження провідних науково-теоретичних підходів у освітні процеси для гуманізації та демократизації українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Голубенко Т.О. Формальна та неформальна освіта майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Серія 11. 2018. С. 153-158.
2. Закон України „Про освіту” від 5 вересня 2017 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Павлик Н. П. Ціннісно-мотиваційна складова професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогічні науки*. 2019. № 86. С. 395-400.

Iryna Iashchyshchak

postgraduate student of the Department of Social Work,
Special Education and Management of Socio-Cultural Activities
at Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine
New York, USA

SOCIAL EDUCATION OF STUDENTS AS IMPORTANT DIRECTION OF THE WORK OF THE PSYCHOLOGICAL/SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SERVICE AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article substantiates the relevance of social education of students during their post-secondary education. The article characterizes the content, principles and directions of social education of students and determines the peculiarities of the mentioned process. The article substantiates the ways of optimization of social education of students in the process of their studding at the higher education institution and outlines the prospects of further scientific researches.

Keywords: *student, higher education institution, psychological/socio-psychological service, social work professor, social education.*

Formulation of the problem. The transformations that are taking place in modern society necessitate a rethinking of traditional views on the problem of social education of youth, in particular in higher education institutions, as on the level of social education of students depends not only the future of education but society as a whole. That is why one of the most important tasks, which, along with professional training, that modern higher education institutions are designed to solve, are to: create conditions

for the formation of students' moral positions and values (personal, national, civil, family, absolute), ensure successful self-realization during and after training, choose models of social interaction and social behavior, determine socially significant guidelines and develop the ability to be guided by them in their own lives [6, p. 232; 7, p. 200]. The specialists in this field – social educators/social workers of the psychological/socio-psychological service of the higher education institution will help to solve this higher education institution problem [2, p. 31].

Analysis of the scientific literature on the organization of social education of students shows the growing interest of scientists to its content, forms and methods. Student issues in the educational aspect can be traced in the works of Z. Babyak, S. Vitvytska, O. Vynoslavska, L. Dyabel, Y. Zagorodnyy, S. Karpenchuk, N. Kolyada, T. Kochubey, O. Kravchenko, I. Kurlishchuk, G. Ovcharenko, S. Savchenko, O. Sevastyanova, S. Smyrnova, S. Kharchenko, S. Shashenko, Y. Filippova and others. At the same time, as of today, universal technologies that could be used for the organization of social education in higher education have not been developed, so further research in this area is relevant and necessary.

Results. We believe that achieving the goal of social education is only possible with the comprehensive approach and with the involvement of the administration of higher education institution, teaching staff, student government and students public associations to this process. Along with this, to solve the problem of social education of students a significant role is played by psychological/socio-psychological services of higher education institutions, whose activities are aimed at full harmonious development of students, the realization of their existing and potential opportunities [2, p. 33; 3; 8].

Based on the analysis of numerous scientific approaches that are defining the definition of «social education», we believe that social education of students is a process of involving students of higher education in the assimilation of universal values, formation of positive personal and social qualities, social consciousness, social interaction skills, constructive dialogue, socially approved position, as well as the release of internal reserves that will help them to be realized in social interaction and professional activity [2, p. 35; 7, p. 198]. In our opinion, social education of students by psychological/socio-psychological services of higher education institutions is the activity of these services aimed to create

conditions and to provide effective socio-pedagogical support of students, to stimulate their independence and initiative, to realize the importance of their own activity in professional and personal development.

Students should be aware that scientific knowledge, the latest technologies of professional activity make sense only when they are based on a high level of education of their carriers [1, p. 252].

The pedagogical conditions of effective activity of psychological/social-psychological service of the higher education institution on social education of the student include: creation of a positive humane educational environment of the institution on the basis of democratization of interaction of all participants of educational process; continuity of social education throughout the student's education in a higher education institution; development and use of organizational and content support of social education; involvement of the student in various socially important/socially useful activities (for example, volunteering) to stimulate his social activity [4, p. 168; 6, p. 230].

We believe that an important role in ensuring effective social education is played by various forms of educational activities, which are reflected in the personality-oriented (aimed at taking into account the individual needs and abilities of students, providing individualization of natural qualities and individual abilities, formation of creative self-realization), social-pedagogical (promotes the assimilation of socially significant information, which is approved through social communications, social experience, social roles, norms, values) and integration (involves the interaction of intrasubject and interdisciplinary links in the educational process of higher education, which significantly enhances the effectiveness of involving students in a wide range of universal values, values of society, nation, its traditions, etc.) approaches to the content of education [3; 5, p. 18].

In addition, social education of students takes place outside school hours as well and is aimed to satisfy their personal aspirations, inclinations, interests. Such activity is an integral part of students life, a criteria of their social activity, a contribution to the formation of a conscious attitude to social facts and society in general. A special role for the social education of students plays their participation in volunteering. Student volunteer groups work at almost every higher education institution, at centers of social services for families, children and youth, at numerous public organizations, carrying out mainly socio-pedagogical work in preventive, educational,

rehabilitation, recreational, fundraising, information and advertising, security-protective and social-domestic areas [1, p. 250; 4, p. 196-197].

Conclusions and prospects for further research. Thereby, the psychological/socio-psychological service of the higher education institution plays a significant role in the social education of the student, which will determine the effectiveness of his future professional activity and personal life. In the future, we consider that it is necessary to analyze the activities of psychological services of foreign educational institutions regarding social education of students.

References

1. Bondarenko T. V. Socialization of the student's personality as a psychological-pedagogical problem. *Higher education school pedagogy: methodology, theory, technologies: theoretical and scientific-methodical journal*. K.: Gnozys. 2008. Vol.1. P. 247–253.
2. Gasyuk M. B., Gryniv O. M. Model of psychological service of higher education institution. *Psychological perspectives*. 2012. Vol. 20. P. 30–36.
3. Kolyadenko S. M. Partnership interaction for the implementation of social support for students in the conditions of the university. *Scientific notes of Nizhyn M. Gogol State University. Psychological and pedagogical sciences*. 2016. №1. P. 134–139. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2016_1_26.
4. Lyakh T. L. Socio-pedagogical activity of student volunteer groups: *dissertation for the degree of cand. of ped. sciences: 13.00.05 «Social pedagogy»*. K., 2009. 304 p.
5. Matviychuk N. S. Training of teachers in Ukraine (20-30 years of XX century): *author. diss. for the degree cand. of ped. science: 13.00.04*. Kyiv, 1997. 22 p.
6. Moldabek Kulakhmet, Alfira Hajrullina, Nataliya Oleksiuk, Miroslav Tvrdon, Oksana Protas. The Development of the Masters 'Professional Competence by Means of the Information and Communication Technologies. *International Journal of Higher Education*, 2021. Vol. 10, No. 1. P. 226–239.
7. Oleksyuk N. S. Pedagogy of humanism in the works of V. O. Sukhomlynskyi. *Scientific notes of TSPU named after V. Hnatiuk: Pedagogy*. 2002. №5. P. 197–201.
8. Tselyakova O. M. Spirituality and value orientations of students of Ukraine in a transformational society. *Humanitarian bulletin ZDIA*. 2009. Vol. 38. Access mode: [http://zgia.zp.ua/gazeta / VISNIK_38_22.pdf](http://zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_22.pdf).

Kóré Dóra

ukrán nyelv és irodalom tanár

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Szakgimnáziuma

Beregszász városa

A LEENDŐ ÓVODPEDAGÓGUSOK FELKÉSZÍTÉSE AZ ÓVODÁS KORÚ GYEREKEK SZOCIALIZÁCIÓS FOLYAMATÁNAK MEGSZERVEZÉSÉRE AZ ÓVODÁKBAN

У статті доцільність підготовки майбутніх вихователів дошкільних установ до організації процесу соціалізації. Основна увага зосереджена на загальній характеристиці сутності процесу соціалізації та висвітленню підходів, які покладені в основу організації процесу соціалізації дітей дошкільного віку.

***Ключові слова:** майбутні вихователі дошкільних закладів, соціалізація, професійна підготовка, завдання соціалізації, принципи організації соціалізації.*

A szocializáció életünk egyik fontos szempontja, mely lehetővé teszi az életkörülményekhez, normákhoz és követelményekhez való alkalmazkodást. A szocializálódás során az ember megtanulja hogyan legyen egy bizonyos közösség tagja, továbbá különböző viselkedési szabályokat sajátít el. A céltudatos szocializáció folyamata, amelyet különféle társadalmi struktúrák hajtanak végre, a személyiség teljes fejlődésének fontos összetevőjeként működik.

Az óvodás kort a pszichológiai és pedagógiai szakirodalom a személyiségfejlődés legfontosabb életkorának tekinti. A szocializáció ezen szakasza felelős a gyermek személyiségének kibontakozásáért, hozzájárul a jövőbeli kilátások aktív felfedezéséhez, megvalósításához. Meg kell jegyeznünk, hogy a gyermek óvodai intézményekbe való befogadásának szakasza az első olyan kötelező helyzet, amelyben a társadalom számos követelményt támaszt a gyermek társadalmi érettségével kapcsolatban. Ebből kifolyólag, az óvodai intézményekbe érkező jövőbeli óvodapedagógusoknak készen kell állniuk a szocializációs folyamat minőségi megvalósítására. Továbbá, a leendő óvodapedagógusoknak a képzés során azt is számba kell venniük, hogy egyik fő feladatuk az óvodáskorúak segítése egyéniségük kialakulásában, felismerésében. A leendő óvodapedagógusnak el kell sajátítaniuk az óvodáskorú gyermekek jelenlegi és jövőbeli lehetőségeiknek kibontakozásának és támogatásának

technológiáját, és képesnek kell lenniük arra, hogy megfelelő feltételeket teremtsenek tanulóik maximális önmegvalósításához az óvodai intézményekben.

N. Sushyk szerint a szocializáció – „a társadalmi tapasztalatok asszimilációjának többtényezős folyamata az egyén által a társadalmi környezetbe való belépés révén” [1, 8 old.]. Pszichológiai és pedagógiai szempontból a szocializáció magában foglalja a személyiség kialakulását. Magában foglalja a társadalomban és egy adott társadalmi közösségben elfogadott nyelvet, társadalmi értékeket, normákat, viselkedési minták elsajátítását, valamint a társadalmi tapasztalatok újratermelését és gazdagítását. Tehát a szocializáció az egyén összetett és hosszú folyamatának beilleszkedése a társadalmi köztételek és kapcsolatok rendszerébe, amelynek eredményeként lehetőség nyílik sajátos viselkedési minták, szociális értékek és normák elsajátítására, melyek szükségesek egy adott társadalom vagy egy adott társadalmi csoport sikeres életműködéséhez. Meglátásunk szerint - a szocializáció az ember társadalomba való beilleszkedésének állandó és hosszú folyamata. A szocializáció lényege abban rejlik, hogy az ember annak a társadalomnak a tagjaként alakul, amelyhez tartozik.

A. Bahun szerint, a gyermekkor – a személyiség megszületésének szakasza; a társadalom és az ember fogalmának megismerési szakasza; az élet felfedezése az összes pozitív és negatív tényezővel együtt; az első lépések a tanuláshoz; ez a tudásszomj, ez az első öröm, az első csalódás és ezek az első könnyek is [2]. Ebből kifolyólag, a gyermekkorban céltudatos felkészülés folyik a jövőbeli társadalom utánpótlására, továbbá fizikai fejlődés valósul meg, pszichikai impulzusok begyűjtése, és a társadalmi tér elsajátítása.

Az óvodás kori szocializációs folyamat során ismerkedik a legintenzívebben a gyermek a világgal, figyelni és utánozza a felnőttek viselkedését. A gyermek szocializációs folyamatának minőségétől függ a gyermek személyiségének kialakulása, hogy a gyermek proaktívra és kreatívra válik-e, vagy fordítva - passzívra válik-e a felnőtt életben.

A szakemberek munkájának elemzése alapján [1; 2] megállapíthatjuk, hogy az óvodai nevelés legfontosabb feladataihoz a szocializáció összefüggésében célszerű a következőket felvenni:

- a gyermek tudatának bővítése, aktív létének elősegítése;
- az alapvető személyiségjegyek fejlesztése;

– megtanulni a környezettel összhangban élni, megfelelően reagálni az eseményekre, optimistának lenni az életben, törekedni a bizalomra és biztonságérzetre;

– a kulturális környezet megteremtése és részvétel a nemzeti és a világkultúra világában;

– az optimizmus fejlesztése és a viselkedés rugalmasságának kialakítása;

– az akarat és saját impulzív vágyak kimutatásának képességének javítása;

– a harmonikus és sokszínű fejlődés biztosítása olyan értékek kialakítása, amelyek a „Természethez”, „Kultúrához”, „Emberhez”, „Önmagunkhoz” való pozitív hozzáállást erősítik.

A jövőbeli óvodapedagógusok szakgimnáziumi tanulmányaik során innovatív megközelítéseket kell, hogy elsajátítsanak gyakorlati tevékenységeik során. A 012 Óvodapedagógus szakos diákokat még szakgimnáziumi tanulmányaik során céltudatosan készítik széleskörű szakmai tudásuk alkalmazására. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül a leendő óvodapedagógusok felkészítését a szocializációs tevékenységek végrehajtására. Hangsúlyozzuk, hogy a hallgatóknak el kell sajátítaniuk azokat az alapelveket, amelyek alapján a szocializáció megvalósul. Az alapelvekhez a következőket soroljuk:

– az objektivitás és a tudományosság elve a szocializáció során (az óvodás korúak fejlesztése az objektív törvények szerint történik, ezért nem szükséges összehasonlítani a felnőtt fejlettségének jellemzőivel, az életkori sajátosságok ismeretére kell támaszkodni);

– a humanizmus és a pedagógiai optimizmus elve (hozzáállás a gyermekhez mint értékhez, minden tanuló szabad fejlődéshez való jogának és természetes képességeik megvalósításának elismerése, a képességek és a tartalékerők iránti bizalom kimutatása, pozitív tulajdonságokra való támaszkodás);

– a tudat és a tevékenység egységének elve (az óvodás szocializációs folyamatának megszervezésében a tudat és az aktivitás kapcsolatának figyelembevételén alapul, fontos felismerni, hogy a tudat irányítja a gyermek tevékenységét);

– a rendszeresség elve (a töredezettség, az egyoldalúság, az egyik oldal értékének túlértékelése mások elhanyagolása miatt, a "részenként" történő fejlődés lelassítja az óvodáskorúvá válás folyamatát.);

– az egyén és a személyes kombinálásának elve (adott életkorú gyermekek azonos személyiségformáló elemei minden gyermek életében egyénileg jelennek meg és rendeződnek egy egységes rendszerbe);

– a természettudatosság elve (rendelkezik a gyermek személyiségének természetes és fokozatos fejlődéséhez szükséges kedvező feltételek megteremtésével, az ép érzelmekre, elmére törekszik, megkülönbözteti mi a hasznos, kedvező, fejlesztő, és mi – káros, romboló, gátló tényező);

– az aktivitás elve (a függetlenség céltudatos fejlesztésére támaszkodik, az élethez való kreatív hozzáállás, a gyermek kritikai gondolkodásának kialakulása, önkritika, képesség arra, hogy saját maga döntsön, döntéseket hozzon és felelős legyen a következményekért, előnyben részesítsen valakit vagy valamit, ellenállni a negatív hatásoknak, bővíteni szabadságának, önfejlesztésének mértékét);

– a kulturális konformitás elve (az óvodás korú gyermek egyéni fejlődésének kombinálása a gyermek kultúrájával, gazdagítása az ukrán nemzet kultúrájával, anyanyelvével, hagyományaival, szokásaival, a nemzeti kultúra világba való integrációja);

– a következetesség és folytonosság elve (a gyermek szocializációs folyamata során az előző tapasztalatokra épül, ezen tapasztalatok fokozatos bővítése, amelyek megjelennek a gyermek élettevékenységében);

– a fejlődés és az oktatás egységének elve (egyensúly a fejlesztési, nevelési és képzési feladatok szocializációja során, a gyermek elemi világnézetének, a természet, a kultúra, az emberek, saját maga értékrendjének kialakítására összpontosítva).

Ily módon, osztjuk azt az álláspontot, miszerint egy modern óvodai intézménynek a gyermekek fontos "szocializációs intézményévé" kell válnia. Meg kell jegyeznünk, hogy az óvodai intézmények célja a gyermek fizikai, pszichológiai és szociális kompetenciáinak biztosítása születésétől fogva hat éves koráig. A modern ukrán óvodáknak valódi lehetőséget kell biztosítaniuk minden gyermek számára, arra hogy eredményesen betudjanak illeszkedni a társadalomba. Ezt szem előtt tartva, az óvodapedagógusoknak céltudatosan kell dolgozniuk a neveltjeik értékeinek fejlesztésén. Ezért a 012 Óvodapedagógia szakos hallgatóknak fel kell készülniük a szocializációs folyamat minőségi megszervezésére tanulmányaik során.

Irodalomjegyzék

1. Сушик Н. С. Основи соціалізації особистості. Навчально-методичний посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 188 с.

2. Богуш А. М. Дитинство в сучасному освітньому просторі. Збірник наукових праць: НВК «Надія». Одеса, ПНУ АПН України, 2003. С. 3–24.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; за заг. ред. Н.В. Гавриш. Луганськ: Альма-Матер, 2006. 368 с.

Vasyl Ollo

Associate Professor, PHD,
director of the State Educational Institution
«Odessa training center № 14»,
under Administration of the State Penitentiary Service
of Ukraine in Odesa Region (№ 14), Odessa, Ukraine.
Professor of the Department of Food and Material Supply,
Odessa Military Academy, Odessa

FORMING SOCIO-CREATIVE COMPETENCE OF A TEACHER OF THE PENITENTIARY SYSTEM.

The author raises the problem of socio-creative relations between inmate students, the teaching staff of the training center and the staff of the state institution of the penitentiary system. Modern requirements during the organization of the educational process are disclosed, which helps to improve the level of professional training of education applicants from among the inmates to imprisonment.

Key words: *social and creative model, teacher and student of the penitentiary system, applicant for education, resocialization and social rehabilitation of prisoners.*

The relevance of stability in Ukraine in the context of today's fact of national policy and national security is the education of convicts serving their imprisonment sentence. The fact of considering the socially significant problem associated with the implementation of mechanisms and structures of sociality in the context of a creative approach and solutions to improve the system of social rehabilitation of education inmates.

The importance of correction of a convict's personality is justified by the fact that one of the main directions of state policy is to ensure their basic rights and legitimate interests, which gives a guarantee of the return of a social and useful citizen to society.

The criteria of the international practice of functioning of the penitentiary system confirm the necessity to constantly improve the level and develop the vocational education of inmates. Educational centers in the conditions of the penitentiary system on the basis of theoretical and historical and scientific study of the genesis of general education in the institutions of the penitentiary system positively reveals its features. The main contradictions of development at the present stage, the specific features of the activity of the teacher who teaches inmates in the curricula of the system of vocational education.

Professional counseling and supervision of the teacher of the training center by the social services in the conditions of the penitentiary system contributes to the basic professional competencies, as mastering the knowledge of the age characteristics of students, the ability to build a pedagogical activity based on their individual characteristics.

Implementation of socio-creative techniques in the process of organizing counseling, which is quite effective during distance learning, allowing for operational information and professional communication not only with the teachers of the training center, but also with colleagues from other training centers that provide training to inmates.

On the basis of theoretical and historical-scientific study of vocational education in the institutions of the penitentiary system the specific features of socio-creative process of training inmates, professional activity of the teacher of the training center in the conditions of the penitentiary system are determined.

In the context of the goal set during the acquisition of a working profession, professional tasks are realized:

- understanding the essence of socialization and resocialization and the scope of action and enhancement of professional abilities in terms of professional growth of the future specialist;
- improvement and study of different types of professional activity in relation to the use of the possibility of implementing and participating in the resocialisation process of the inmates during the training process;
- study of the possibilities to increase the efficiency of the training center, continuous reforms to improve the training process and the professionalism of the inmates;
- study of the possibilities of influencing the Internet resources and communication in order to improve the learning process and to increase the level of inmates' training as a result of learning with the outside world;

– development of the conceptual framework of inmates' incentives and justification of the possibility of granting them the right to receive benefits and incentives stipulated by law, provided they participate in the training process and obtain a working profession.

Self-education for teachers at the present stage is a reform, the search for new ways of harmonizing the content with personal requests and world standards. New realities put forward new requirements for the quality of self-education, in particular the universality of teachers' training, improvement of their professional culture, adaptation to social conditions, personal orientation during the educational process, its informatization, the importance of education in providing educational development [3, P. 12].

Factors that influence the introduction of innovative approaches in the training of teachers include modern information and communication technologies, which are increasingly being introduced in the work of teachers [2, P. 49].

The main pedagogical condition of correction of inmates is understood as their assimilation of basic human values - respect for work, personality and society, the formation of pedagogical improvement of teachers' skills, prevention of their professional deformation in order to increase the level of professionalism.

In order to create a motivational-value and emotional-stimulating base, personal learning of students is applied, which provides: psychotherapeutic nature of the educational process; development of facilitative function of the teacher; use of active dialogic forms of communication and establishment of interactive nature of communicative interaction; consideration of natural inclinations, talents, needs, subjective experience, social and personal requests of each student [1, P. 19-22].

During the organization of the training process the formation of professional thinking in students with a purposeful nature. In doing so, it is recommended that in the course of vocational training at the training center, students be encouraged to develop knowledge, skills, and abilities in solving professional problems:

– during theoretical classes, seek to ensure that the students consciously assimilate professional knowledge as a basis for solving practical tasks during their training and mastering the working specialty;

– during the practical classes to discuss and apply the best pedagogical and professional experience.

Theoretical significance of the socio-creative approach during the mastering of working professions by inmates:

- the availability of the professional level of the personality of the teacher and master of vocational training of the training center in the conditions of the penitentiary system, professional activity on the basis of the identified specific features of its implementation;

- opportunities for organizational and pedagogical growth of professionalism of the teacher, providing flexibility of regime changes of the educational process and assistance in identifying the specific characteristics of the trainees.

The activity of the teaching staff of the training center in the conditions of the penitentiary system is considered from the position of the system approach, which allows to identify socio-creative system properties and qualitative characteristics during the organization of the training process.

The validity of the results in the learning process and reliable conclusions are provided by the original methodological provisions, the use of a set of methods, which contributes to the improvement of the learning process in order to master the working profession.

Consulting in the process of communication with colleagues, listeners, the media and the use of Internet resources not only helps the teacher to comprehend the problems of their own professional activity, but also to assess the opportunities and ways to improve them.

As a result of the application of social and creative direction, a given level of formation of a law-abiding citizen is achieved, deviations in his development are eliminated, and the inmate returns to the social and useful to society norms of behavior.

The given socio-creative typology of the educational process of inmates' training contributes to the identification of trends in their professional development, the development of recommendations for improving the learning process, the use of such principles of training as a combination of direct and parallel pedagogical influences. Consistency of requirements of teachers of the penitentiary system for the growth of quality of mastering the working profession by inmate education applicants is the basis of the socio-creative model.

The proposed socio-creative mechanism of interaction between trainees, teachers and staff of the penitentiary system provides flexibility,

high level of competence, formation of socio-creative tendencies, taking into account regime changes during the educational process.

List of sources used:

1. Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution East European Scientific Journal *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, 2016. № 9 (13), część 3. P. 19–22.
2. Sinyavina M. Modern problems of formation and priorities of development of personnel potential of public service in Ukraine. *Public administration: theory and practice: collection of scientific works*. 2011. № 2 (6). P. 49.
3. Shlenov Y., Boitsov Y. Education strategy of the twentieth century and the quality of life. *Digest of Pedagogical Ideas and Technologies*. 2003. № 4. P. 11-14.

III. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тетяна Атрощенко

доктор педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Мукачівський державний університет
м. Мукачево

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Автором обґрунтовується вагомість полікультурної освіти у професійному розвитку майбутніх учителів початкових класів. Акцентується увага на необхідності пошуку нових шляхів якісного вдосконалення професійної підготовки майбутнього учителя початкових класів, які забезпечать сформованість полікультурної компетентності фахівця.

Ключові слова: полікультурна освіта, полікультурна компетентність, міжетнічна толерантність, культура міжнародного спілкування, професійна педагогічна підготовка, майбутні учителі початкових класів.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні зміни в соціумі, зумовлені масовими міграціями населення, міжнародною взаємодією, масштабними глобалізаційними проєктами, в контексті вищої освіти вимагають формування нової генерації педагогів, які володіють необхідними якостями та вміннями міжкультурної взаємодії в контексті освітнього європейського простору. Особливої уваги потребує проблема полікультурності у зв'язку з розвитком регіональних освітніх просторів у контексті полікультурної освіти. Відповідно, підготовка майбутніх учителів початкових класів до відповідальної та конструктивної взаємодії в полікультурному суспільстві є однією із важливих проблем вітчизняної системи вищої освіти. Формувати такого вчителя потрібно в середовищі, для якого

характерні толерантні відносини між викладачами і здобувачами закладу вищої освіти, в умовах реалізації ідей полікультурної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність полікультурної освіти, як доводять науковці, обумовлюють чинники, серед яких: зростання етнічної і расової свідомості людей; міграційні процеси, що значно підсилюють міжкультурні контакти; глобалізація світу, що змінює не тільки економіку, політику, але впливає і на картину міжкультурних зв'язків; розширення міжнародної співпраці, що вимагає діалогу між націями та їх культурами; розвиток планетарної макроекономіки, яка сприяє створенню транснаціональних корпорацій, що долають межі національного суверенітету у сфері економіки; вдосконалення інформаційної сфери й комунікаційних систем, які дозволяють народам зближуватися, стерти територіальні, мовні, релігійні, культурні бар'єри; прагнення окремих осіб і цілих народностей набути свою етнічну ідентичність [3, с.9].

Важливою передумовою полікультурної освіти в Україні, на думку О. Гуренко [2], є становлення й розвиток громадянського демократичного суспільства, для якого є неприйнятними шовінізм, расизм, етнічний егоїзм, і водночас відкритого ставлення до інших країн, народів і культур, яке пропагує виховання в дусі миру та взаєморозуміння. Соціально-політичною детермінантою функціонування полікультурної освіти останнім часом стає інтенсивний розвиток інтеграційних процесів як важливої складової трансформації сучасного світу, а також прагнення України й інших країн інтегруватися в світовий і європейський соціально-культурний і освітній простір, зберігши при цьому національну своєрідність.

Полікультурна освіта формує особистість, здатну до активної життєдіяльності та взаємодії в багатонаціональному, полікультурному регіоні, яка є толерантною, поважає інші культури, уміє жити в мирі і злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань. Вагомість полікультурної освіти вимагає пошуку нових шляхів якісного вдосконалення професійної підготовки майбутнього учителя початкових класів, які забезпечать сформованість полікультурної компетентності фахівця.

Професійна педагогічна підготовка майбутнього вчителя, на думку Л.Прокопів, – це складний, динамічний і безперервний процес, який вимагає урахування сучасних вимог. Постійне зростання потреб

сучасної школи у професійно-педагогічних фахівцях, здатних творчо вирішувати складні теоретичні та практичні завдання освітнього процесу, свідчить про важливість проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, пошуку ефективних шляхів та вибору раціональних методів керівництва процесом їхнього навчання. Професійну підготовку у своїх дослідженнях науковці розглядають як підсистему професійної підготовки вчителя, визначаючи її як: сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, які дозволяють виконувати роботу певній галузі діяльності, цілісну динамічну освіту, яка складається із взаємопов'язаних компонентів: мети, навчання, змісту освіти, мотивів навчання, діяльності викладача та діяльності студентів, технології результату навчання [5, с.69]. А. Ліненко вважає, що професійно-педагогічна підготовка є особливим психологічним станом, який характеризує вибірково, прогножуючу активність особистості на стадії її підготовки до певної діяльності [4].

Зазначимо, що нині вища педагогічна освіта має обов'язково бути полікультурною і спрямованою на всебічний розвиток майбутніх фахівців, а саме – на формування полікультурної компетентності. Наголосимо на тому, що сучасне глобалізоване полікультурне суспільство спонукає усіх учасників міжкультурної взаємодії до толерантності, культури міжнаціонального спілкування, поваги до інших культур та ін. Саме тому на перший план постає необхідність загальнокультурного, духовно-морального розвитку й виховання особистості у процесі здобуття вищої освіти. Відтак завданням ЗВО є не тільки підготовка фахівців, а й формування свідомої особистості громадянина світу. Виховання «людини культури» – кінцева мета освітнього процесу, запорука й умова формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, реалізація його в суспільстві як особистості й фахівця.

Погоджуємося з думкою Л. Гончаренко, А. Зубко й В. Кузьменка [1], які основними компонентами полікультурної компетентності педагога вважають: 1) полікультурну грамотність (знання про різноманітність культур, що складають одне середовище, самопізнання, що виникає із самоспостереження, розуміння властивостей середовища та його впливу, гнучкий підхід до національних та культурних норм); 2) уміння та навички з полікультурності (правильний відбір навчального матеріалу, форм, методів і прийомів роботи з учнями, знаходження в змісті навчальної дисципліни тем та проблем, які

пов'язані з полікультурністю); 3) професійно-особистісні якості вчителя (здатність розуміти внутрішній світ учнів, здатність до активного впливу на учнів, емоційна стійкість, уміння спілкуватися, любов до дітей, толерантність, доброта, відповідальність). Вважаємо, що для майбутнього вчителя початкових класів цінним є оволодіння якостями, необхідними для успішної взаємодії в полікультурному середовищі, які базуються на основі знань про культуру в цілому, власну культуру та інші культури; можливостями: поведінка, адаптація, управління конфліктами, ведення переговорів; компетентностями: гнучкість, відкритий розум, емпатія, взаємозалежність, оптимізм, терпимість; психологічними та емоційними ресурсами: мотивація, задоволення від ризиків, можливості управління напругою. Майбутній вчитель, на нашу думку, має обов'язково володіти іноземними мовами та вміти пояснювати полікультурні процеси, які відбуваються у власній та інших країнах.

Переконані, що ефективна професійна підготовка майбутнього вчителя до діяльності в багатонаціональних початкових класах неможлива без самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. Досвід загального самовиховання є необхідною передумовою професійного самовиховання, яке передбачає свідому роботу з розвитку професійно значущих якостей, формування педагогічних умінь і здібностей, міжетнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування тощо. Професійно значущі якості майбутнього педагога, однією з яких ми вважаємо міжетнічну толерантність, формуються не тільки в освітньому процесі ЗВО, а й у суспільно-педагогічній діяльності.

Висновки. Якісна підготовка сучасних випускників ЗВО повинна визначатися не тільки рівнем професійної підготовки, але й їх культурологічною підготовкою, що охоплює соціальну активність, здатність до набуття власного соціокультурного досвіду, готовність до спілкування в полікультурному соціумі. Вважаємо, що полікультурна освіта активно впливає на професійний розвиток майбутнього вчителя, зокрема на формування його полікультурної компетентності. Наголосимо, що полікультурна компетентність в освіті не є додатковою вимогою до професійного розвитку вчителів початкових класів, вона має стати невід'ємною частиною цієї професії. Майбутнім вчителям початкових класів особливо важливо вміти працювати з різними в культурному відношенні дітьми,

правильно розуміти їхні відмінності, бути толерантними до інших, уміти підтверджувати своїми особистими справами та словами культурний плюралізм. Перспективою подальших розвідок у даному напрямку вважаємо дослідження особливостей підготовки майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками в умовах полікультурного регіону.

Список використаних джерел

1. Гончаренко Л., Зубко А., Кузьменко В. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник, ред. В. Кузьменко, Херсон. 2007. 276 с.
2. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/160>
3. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.
4. Ліненко А. Ф. Готовність – як передумова творчої педагогічної діяльності. *Формування творчої особистості вчителя для оновленої національної школи* : в 2 ч. Умань : УДПІ, 1993. Ч. 1. С. 104–105.
5. Прокопів Л. М. Особливості підготовки сучасного вчителя для роботи у сільській малочисельній школі у класичному університеті. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*: у 3-х т. Т.3 : зб. наук. праць. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. С. 68–75.

Лариса Банкул

доцент кафедри образотворчого та музичного мистецтва
Ізмаїльський гуманітарний університет

Христина Карайван

студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта.
Музичне мистецтво»
Ізмаїльський гуманітарний університет
м. Ізмаїл

МОЖЛИВОСТІ МУЗИКИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКОГО НАПРЯМУ

Автори піднімають питання щодо можливості музики для розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців

мистецького напрямку, розкриває основні групи механізмів творчої діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, мистецький напрям.

Серед прогресивних ідей педагогічної науки XXI століття істотне місце займає проблема професійної компетентності майбутніх фахівців мистецького напрямку, її головний зміст – постійне творче оновлення, розвиток і вдосконалення знань. Сфера освіти постійно модернізується, з'являються різновиди інноваційних педагогічних технологій, зростає рівень вимог до сучасного фахівця.

Поняття «компетенція», «компетентність» трактують, як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та навчальну діяльності [1, с.123]. При цьому, компетентність передбачає не стільки обсяг знань і досвіду, скільки вміння актуалізувати накопичені знання і в потрібний момент використовувати їх у процесі реалізації професійних функцій.

Основною метою професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника, який вільно володіє своєю професією та постійно прагне до професійного зростання. Сьогодні дослідники (А.°Бусигіна, Н.°Кузьміна, О.°Щербакова та інші) говорять про інтегративний характер компетентності, про взаємозв'язок її компонентів: змістовного, діяльнісного і особистісного. Але наявність цих компонентів, отриманих у процесі навчання, не дають «сформувати» компетентного фахівця, оскільки компетентність формується на основі створення власного практичного досвіду і його ретельного аналізу.

Під педагогічною компетентністю розуміють готовність і здатність педагога до вирішення педагогічних завдань. А.°Маркова виділяє компетентності, що можуть на наш погляд, характеризувати психолого-педагогічну і навіть професійну компетентність педагога. Творчу компетентність фахівця ми визначаємо як готовність і спроможність педагога вирішувати типові, неординарні педагогічні завдання нестандартними способами і прийомами в залежності від ситуації. Основними складовими творчої компетентності фахівця мистецького напрямку є: дослідницька, інноваційна і креативна

компетенції, так як пошукова діяльність, допитливість розуму характеризують саме творчу особистість, яка володіє для цього необхідним потенціалом, креативністю. Виходячи з розуміння креативності, як здатності дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, М.°Кашапов виділяє такі основні групи механізмів творчої діяльності:

1) творча активність, фантазія;

2) саморозкриття через сходження особистості до «ідеального Я», позитивне переструктурування свого досвіду – від інтуїції через вербалізацію до формалізації;

3) пошук невідомого за допомогою механізму «аналіз через синтез», асоціативного механізму, евристичних прийомів і методів (переформулювання вимог завдання, розгляд крайніх випадків, блокування складових, аналогія);

4) механізм творчої рефлексії.

Основу даного механізму творчої діяльності фахівця мистецького напряму становить взаємозв'язок зовнішнього (предметного) і внутрішнього (модельного) планів дій [2, с. 344].

У структурі креативної компетентності фахівця мистецького напряму виділяють такі якості: здатність до творчості, до вирішення проблемних задач, винахідливість, гнучкість і критичність розуму, інтуїцію, самотутність і впевненість у собі; здатність ставити та вирішувати нестандартні задачі, здатність до аналізу, синтезу і комбінування, спроможність до переносу досвіду тощо. У науковій творчості інтуїція допомагає народженню гіпотез, здатності бачити проблему, її фон, встановлювати зв'язки з іншими проблемами, формулювати гіпотези, знаходити критерії зміни досліджуваних явищ, описувати і синтезувати наукові факти, знаходити їм місце в теорії.

Особистісно-творчий компонент компетентності фахівця мистецького напряму передбачає наявність професійної самосвідомості, самопізнання і самооцінки, музикально-творчого мислення, саморегуляції, саморефлексії, самореалізації і самоствердження. Професійна самосвідомість забезпечує психологічний самоконтроль педагога, підтримуючи таким чином чіткість і напруженість інтелекту, а також сприяє соціальній детермінованості творчої педагогічної діяльності. Самопізнання, як процес розкриття особистістю себе і своїх потреб, інтересів,

здібностей, супроводжує людину протягом усього її життя. Самоспостереження, самоаналіз і саморефлексія не залежать від віку, досвіду, кваліфікації людини. Творче самопізнання передбачає пізнання себе через творіння, розкриття і розвиток творчих можливостей. Здатність мислити креативно допомагає педагогу активно перетворювати інформацію, виходити за межі часових параметрів музично-педагогічної реальності. Розвиток креативного мислення фахівця мистецького напряму забезпечує глибоке проникнення в зміст інформації, переломлює знання і способи діяльності через призму його власного професійного досвіду та допомагає знаходити особистісний сенс професійної діяльності. Саморегуляція, як вольовий прояв, неможливий без таких професійних якостей особистості, як ініціативність, самостійність, відповідальність, вміння організовувати, контролювати, аналізувати й оцінювати власну поведінку відповідно до спонукань, мотивів. Саморефлексія допомагає педагогу уявити учня не тільки об'єктом, але і суб'єктом педагогічного процесу, зрозуміти суть цих відносин.

Самоствердження забезпечується прагненням зайняти певний соціальний статус і відповідним проявом реалізувати себе в діяльності. У процесі професійного самоствердження фахівець оцінює свої творчі сили, здібності, які відповідають професійній діяльності. Самореалізація здійснюється при наявності внутрішньої потреби фахівця в активному творчому розвитку. Саморозвиток служить способом постійного особистісного творчого збагачення музично-педагогічними цінностями, новими технологіями педагогічної діяльності [3, с. 213].

Таким чином, компетентність фахівця мистецького напряму являє собою синкретизм основних її компонентів, і в той же час характеризується конкретними компетенціями, інтеграційними новоутвореннями, що забезпечують зростаючий рівень професіоналізму особистості в цілому.

Список використаних джерел

1. Грибкова О. Теорія і практика формування професійної культури педагога. К. : Слово, 2010. С. 123.
2. Хазеєва І. Компетенції в музичній освіті: тенденції, проблеми, перспективи. Нижнєвартовськ, 2011. С. 334.
3. Шадриков В. Нова модель фахівця: інноваційна підготовка. Житомир: Мова, 2004. С. 213.

Баула Діана Марія
студентка І-го курсу,
спеціальність «Менеджмент соціокультурної діяльності»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені В. Гнатюка
Науковий керівник: Ольга Сорока

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕСТИВАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

У статті розкрито характерні особливості фестивального менеджменту. Висвітлено сутність поняття «фестивальний менеджмент». Особлива увага приділена правилам організації фестивалів та охарактеризовано завдання організатора. Розкрито історію організації музичного фестивалю «Файне місто».

***Ключові слова:** фестиваль, менеджмент, організація, культура, дозвілля, фестивальний менеджмент, менеджер–організатор, мистецтво.*

Доволі важливе місце у забезпеченні культурно-дозвіллевих потреб людини займають фестивалі. Їхнє проведення має величезне значення для налагодження єдиного культурного простору держави. Для багатьох людей саме фестивалі стають особливою частиною світогляду, допомагаючи задовольнити естетичні, рекреаційні, гносеологічні потреби. Людина, зважаючи на зростання соціального напруження, численні фінансові та економічні проблеми, змушена шукати розради. Фестиваль сьогодні є справді «джерелом свята», оскільки приносить у буденність відчуття радості, відпочинку, новизни тощо.

Організація фестивалю – дуже складне і відповідальне завдання, оскільки його проведення нерідко пов'язане з участю представників іноземних держав, великою кількістю гостей і учасників, значними витратами часу і коштів. Фестивальний менеджмент – це процес планування, організації, реалізації та контролю впродовж усього заходу для досягнення координації людських, матеріальних та творчих ресурсів, необхідних для ефективного виконання завдань [1].

При організації фестивалю важливо не упустити жодної деталі, адже будь-яке непорозуміння може призвести до серйозних конфліктів, особливо якщо це міжнародний фестиваль. Тому

організатор повинен забезпечити чіткий план підготовки і проведення фестивалю; грамотно розподілити обов'язків між співробітниками і призначити відповідальних осіб за кожен етап підготовки; перевірити наявність необхідної технічної бази; чітко проконтролювати виконання розпоряджень і виконання пунктів плану.

При підготовці фестивалю, в першу чергу, необхідно сформувати організаційний комітет, до якого входять працівники адміністрації, комітету з культури та інші. Вони розробляють положення фестивалю [3]. Положення містить назву (тему) фестивалю; мету й порядок його проведення; терміни та умови проведення; кількісний та якісний склад учасників, репертуар або завдання; реквізит організаторів для вирішення організаційних питань або надання методичної допомоги [2].

Вважаємо, що фестивалі є невід'ємною частиною культури багатьох країн світу, адже під час таких свят створюється драйвова атмосфера, що приваблює гостей з інших міст та навіть країн. Саме тому практично кожна людина колись чула про свято фарб «холі» в Індії або фестиваль «вівсянки» в США тощо.

Приємно відзначити, що фестивальний ринок в Україні не менш динамічний, одні фестивалі змінюються на інші, коли проживають свій життєвий цикл – народжуються та вмирають, адже ринок оновлюється. Тому сьогодні фестивальні заходи проводяться не лише у містах-мільйонниках, а й у невеликих обласних центрах, йдеться про кіно-, джаз-, гастро- та інші формати. Проте все постійно розвивається та покращується, з'являються нові інновації технології, змінюється якість звуку та обладнання. Яскраві приклади — Atlas Weekend, який цього року відвідали близько 530 тис. гостей, або Leopold Jazz Fest – 100 тис. гостей, та багато інших.

При організації фестивалів слід дотримуватись таких правил. По-перше, необхідно спланувати тематику. Уявіть, для кого це свято – дітей чи дорослих; що там відбуватиметься – конкурси, розваги, майстер-класи чи концерти; чи будуть там фудкорти та якого формату – це «острівець», будиночок або інший формат, до якого звикли гості фестивалів. При цьому необхідно все це поррахувати, не тільки приблизну кількість учасників, а й квадратні метри, що вони займатимуть, для того, щоб схематично представити їхнє розташування.

По-друге, необхідно передбачити достатньо часу на підготовку фестивалю. Для цього завчасно сплануйте свято, адже невеликий фестиваль без масштабної рекламної кампанії на біг-бордах та сіті-лайтах готується за 2-3 місяці, а масштабний – за 6-12 місяців. По-третє, варто враховувати сезонність, оскільки будь-який фестиваль – це сезонний бізнес, в якому є високий – весна та осінь, і низький – зима та літо, сезони. Адже влітку багато людей подорожують містами, відпочивають на морі та за кордоном, а вихідними днями відпочивають за містом, а не на фестивалі. Взимку люди більше часу проводять вдома.

По-четверте, варто правильно обрати день проведення фестивалю. Найкращий час – субота та неділя, а от будні – не найкращий час для проведення. Багато хто з підприємців проводять фестивалі під час державних свят, що припадають на Різдво, День Конституції та інші. Тому варто зважити всі «за» та «проти» перед проведенням фестивалю. По-п'яте, необхідно обрати зручний формат для проведення фестивалю, що відповідає запиту та обраному для проведення місцю. Зазвичай фестивалі проводять у парках, на площах, набережних та інших місцях скупчення людей, або ж поруч чи всередині торговельно-розважальних центрів.

По-шосте, обов'язково необхідно тримати всі дозволи. Якщо вирішили проводити в ТРЦ, то домовляйтеся з керівництвом, а якщо у громадських місцях, то отримайте дозвіл в органах місцевого самоврядування – селищній, районній, міській радах. Ще одним важливим аспектом, що необхідно враховувати при проведенні фестивалю, є пошук коштів – фандрайзинг. Перед тим, як шукати, ретельно порахуйте витрати, а вже потім шукайте кошти, наприклад, компанії, що можуть стати спонсорами. Інколи свята можуть фінансуватися торговельно-розважальними центрами. А ще можна домовлятися про бартер.

По-сьоме, необхідно розказати про себе всім. Приміряйте на себе роль «піарника». Створіть сторінку заходу в соціальних мережах, знайдіть контакти та запросіть туди усіх – блогерів, журналістів профільних та інших видань. Та не лише запросіть, а й напишіть листи та особисті повідомлення. Завдяки такій активності можна отримати відгуки про захід в оглядах, запити на коментарі та запрошення на теле- та радіоєфіри. По-восьме, приготуйтеся до форс-мажорів, наприклад, несприятливі погодні умови при проведенні

свята на вулиці. Для цього варто продумати план «Б». При організації та проведенні фестивалів обов'язково необхідно слідкувати за тенденціями на ринку [4].

Доволі складно організувати фестиваль так, щоб все було ідеально. Однак, чим більше фестивалів проводить організатор та його команда, тим кращим він буде ставати кожного року. Гарним прикладом є музичний фестиваль «Файне місто», який проводиться щорічно поблизу м. Тернопіль, починаючи з 2013 року. За цей час фестиваль отримав статус «міжнародний» і в ньому беруть участь триб'ютори всесвітньо відомих рок-гуртів.

Основні цілі фестивалю «Файне місто»: єднання України; популяризація української культури, активного відпочинку та розвиток фестивального руху в Україні. Внаслідок неможливості проведення «Файного Міста» у 2020 році через пандемію covid-19 організатори вирішили зняти фільм про фестиваль, у якому розповіли про всі факапи організації та роботу організаторів. За 8 років свого існування фестиваль став масштабною подією, куди щороку з'їжджаються тисячі людей. На початку на ньому виступало кілька відомих українських рок-гуртів та багато «перспективних, але невідомих» локальних виконавців. І взагалі, перший фестиваль проходив на маленькому острівці «Чайка», що у м. Тернопіль. Зараз же організатори роблять повноцінний лайнап з сімома сценами. У останні роки хедлайнерами були Lorde, Powerwolf, The Rasmus, Oomph!, To The Rats And Wolves. Організатори «Файного Міста» впевнені, що кожен стикається з різними труднощами при організації фестивалів. Це можуть бути технічні проблеми, незадоволеність відвідувачів, погана погода чи навіть гурт, який не прилетів на фестиваль через втрачений закордонний паспорт. Головне завжди знаходити вихід з ситуації [5].

Проведення фестивалю – дуже складна, але цікава задача. Як одна з форм соціокультурної діяльності, фестивалі виявляють таланти і створюють можливості для творчого зростання в умовах найбільш сприятливого професійного спілкування, формують культурний образ території і роблять її «видимою», позитивно впливають на економіку і об'єднують різні соціальні групи для участі в культурному житті місцевого співтовариства.

Список використаних джерел

1. Бабков В. Фестивальний менеджмент. М. : ART-менеджер, 2007. 426 с.

2. Бірженюк Г. М., Марков А. П. Основи регіональної культурної політики та формування культурно-дозвіллевих програм: монографія. СПб, 1999. 128 с.
3. Гойхман О. Я. Організація та проведення заходів. М. : ИНФРА-М, 2008. 119 с.
4. Дево О. Як організувати фестиваль. URL: <https://buduysvoe.com/publications/yak-organizuvaty-festyval>
5. Зданевич Л. Фестиваль «Файне місто» та історія організації. URL : <https://liroom.com.ua/news/faine-misto-film/>

Ольга Главацька

доцент, кандидат педагогічних наук,

доцент

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ЯКОСТЕЙ ДІЛОВОЇ ЛЮДИНИ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті обґрунтовано сутність поняття «ділова людина». Висвітлено основні значущі якості ділової людини. Вказано основні фахові компетентності, які майбутні фахівці оволодівають під час навчання у закладі вищої освіти. Подано рівні та етапи процесу формування якостей ділової людини у майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

Ключові слова: ділова людина, менеджер, соціокультурна діяльність, формування.

Сучасні соціально-економічні та політичні зміни в Україні передбачають активний пошук нових шляхів підвищення ефективності виховання і навчання молоді. Ринкові відносини як об'єктивна реальність, змінили стиль життєдіяльності особистості й суспільства, звичні цінності, стосунки між людьми. Прискорена трансформація суспільства, кардинальні зміни в поглядах на життєві ідеали, зростання пріоритетів ділового способу життя вимагають формування у сучасної студентської молоді якостей ділової людини з метою успішного адаптування в конкурентному ринковому середовищі.

Означеній проблемі присвячено наукові дослідження І. Беха, М. Боришевського, Є. Ільїна, Д. Колесова, В. Оржеховської, В. Селіванова. Значний внесок у розв'язання порушеної проблеми зроблено В. Зінченком, М. Тименком, М. Янцуром та ін. У формуванні якостей ділової людини перевага надається інтелектуальним умінням та прийомам вольової регуляції поведінки.

Вища освіта початку ХХІ століття, більше, ніж коли-небудь, покликана сформуванню особистість менеджера соціокультурної діяльності з високим рівнем освіченості, ділової культури, гуманістичних поглядів і переконань. У зв'язку з цим виникає потреба розглянути проблему формування якостей ділової людини у майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в закладах вищої освіти.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття «ділова людина» та обґрунтуванні процесу формування якостей ділової людини у майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

У наукових дослідженнях поняття «ділова людина» пов'язується з розумінням особистості, якій властиві специфічні утворення, що зумовлюють способи взаємодії ділової людини з оточуючим середовищем і виявляються у її поведінці повсякчасно, за будь-яких умов і обставин. Спеціалісти Л. Айзерман, М. Боришевський, Б. Швальбе основними характеристиками поведінки ділової людини називають раціональну організацію справи, забезпечення і дотримання трудової дисципліни, оптимальне використання вкладених ресурсів для отримання практичного результату [1; 2; 6].

У працях П. Чісхольма прослідковується погляд на ділову людину як на особистість, що організовує своє повсякденне життя, регулює його хід, обирає і здійснює визначені напрями життєвих етапів, а також несе відповідальність за наслідки своєї діяльності [5].

Роботи Б. Швальбе та Х. Швальбе присвячені дослідженню активної життєвої позиції ділової людини. Вони ділову поведінку пов'язують з виконанням таких функцій, як оцінка негативних та позитивних сторін життєдіяльності людини, чітке знання та уявлення кінцевої мети і шляхів її досягнення, узгодження ділових ідей з їх практично життєвою доцільністю [6].

У вітчизняній науці дослідження означеного аспекту спрямовані на виділення ряд навичок у поведінці ділової людини, що необхідні для здійснення управлінської діяльності: здатність збирати та

аналізувати інформацію; вміння планувати, формувати цілі, визначати найкращий спосіб розв'язання завдань, розробляти заходи із досягнення цілей; навички ведення бесіди, вміння чітко висловлювати свої думки та ідеї [7].

Майже всі дослідники у характеристиках ділової людини перераховують від трьох до п'ятнадцяти якостей за порядком їх значущості, а саме: організованість, відповідальність, практичність, компетентність, раціональність, наполегливість, комунікативність, цілеспрямованість, порядність, чесність, активність, самостійність, ініціативність, впевненість у собі, дисциплінованість. Вказана сукупність якостей характеризує людину як ділову у всіх життєвих сферах її існування. На думку багатьох учених, достатніми якостями для характеристики людини як ділової можна вважати організованість, відповідальність і практичність. По-перше, зазначені якості виділяються переважною більшістю спеціалістів як необхідні й провідні у характеристиках ділової людини. По-друге, дослідники вважають ці якості обов'язковими складовими більш складних характерних психічних утворень ділової людини: діловитості, ділового потенціалу тощо. По-третє, ці якості самі мають інтегрований характер. Зокрема, організованість включає складові елементи дисциплінованості, відповідальності, зібраності, наполегливості, раціональності, самовладання, самоконтролю, цілеспрямованості; відповідальність – гуманізму, демократизму, поваги до моральних норм, порядності, принциповості, самокритичності, самостійності, самоконтролю; практичність – креативності, наполегливості, передбачливості, відповідальності, раціональності, організованості, рішучості, цілеспрямованості тощо [4; 5; 7].

Вищевказаний аналіз свідчить про складність і в той же час актуальність та необхідність формування якостей ділової людини у студентів закладу вищої освіти. Слід позитивно відмітити досвід освітнього процесу Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка в даному аспекті, оскільки саме тут є найбільші можливості щодо формування даних якостей. Згідно навчального плану студенти спеціальності «Менеджмент соціокультурної діяльності» вивчають низку дисциплін, які дають теоретико-методологічну основу формування даних якостей, а саме: «Теоретичні і прикладні засади менеджменту», «Менеджмент

соціокультурної діяльності», «Основи професійної комунікації», «Івент-менеджмент», «Основи PR», «Основи самовиховання особистості» та ін. Під час навчання майбутні фахівці оволодівають основними фаховими компетентностями, а саме:

- враховувати економічні, екологічні, правові, політичні, соціологічні, технологічні аспекти формування ринку культури та мистецтва;

- здатність критичного усвідомлення специфічності та взаємозв'язку між культурними, соціальними та економічними процесами;

- здійснювати планування, управління та контроль за виконанням поставлених завдань та прийнятих рішень;

- розробляти соціокультурні проєкти та забезпечувати їх реалізацію;

- виявляти, використовувати, інтерпретувати, критично аналізувати джерела інформації в сфері менеджменту соціокультурної діяльності;

- використовувати сучасні методи обробки інформації для організації та управління соціокультурними процесами;

- організовувати роботу в сфері анімаційного менеджменту, впроваджувати анімаційні ідеї для створення нових соціокультурних послуг;

- визначати стратегічні пріоритети та аналізувати особливості місцевих, регіональних, національних та світових анімаційних стратегій у соціокультурній сфері [3].

Формування якостей ділової людини у студентів представлено як ієрархія рівнів, зокрема: мотиваційно-когнітивний, функціональний, інноваційний, особисто-ціннісний. Педагогічна структура процесу формування якостей ділової людини у студентів включає три основні етапи: засвоєння знань та формування умінь щодо дотримання норм і правил поведінки у суспільстві; формування свідомого позитивного ставлення до норм і правил поведінки у суспільстві; формування досвіду дотримання норм і правил поведінки у суспільстві.

Отже, аналізом встановлено, що ділова людина володіє сукупністю якостей, що виявляються у різноманітних життєвих ситуаціях і визначають єдність моральної та раціонально-прагматичної спрямованості її особистості. Ці якості зумовлюють способи мислення й поведінки ділової людини в житті. Науковці

наділяють ділову людину досить широким спектром якостей, формування яких повинно здійснюватись як в процесі навчальної діяльності у закладі вищої освіти так і в результаті власної творчої професійної діяльності. Перспективою подальших наукових досліджень є те, що сучасна концепція соціально-культурної роботи і системи підготовки менеджерів соціокультурної сфери повинна враховувати також складні й динамічні процеси, які відбуваються зараз в духовному житті світової спільноти.

Список використаних джерел

1. Айзерман Л. Гуманизм против технократизма. *Народное образование*. 1999. № 7. С. 76–82.
2. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат. К. : ІП АПН України, 2003. 24 с.
3. Олійник Г. М., Главацька О. Л. Соціокультурна анімація: методичні рекомендації для студентів спеціальностей 231 Соціальна робота та 028 Менеджмент соціокультурної анімації / за ред. проф. В. А. Поліщук. Тернопіль: Вектор, 2019. 103 с.
4. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 225 с.
5. Чисхольм П. Уверенность в себе: путь к деловому успеху / пер. с англ. Л. А. Княжинской. М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1994. 288 с.
6. Швальбе Б., Швальбе Х. Личность, карьера, успех / пер. с нем. М. : АО Издат. группа «Прогресс – Интер», 1993. 240 с.
7. Щёкин Г. В. Практическая психология менеджмента: Как делать карьеру. Как строить организацию: научно-практическое пособие. К. : Украина, 1994. 399 с.

Світлана Калаур

доктор педагогічних наук, доцент
професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності

Богдан Максим'як

студент спеціальності «Менеджмент соціокультурної діяльності»
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

ПОТЕНЦІАЛ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АНІМАЦІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

У статті розкрито потенціал соціокультурної діяльності. Основна увага зосереджена на можливостях соціальної анімаційної роботи у профілактиці агресії підлітків. Окреслено спектр основних функцій та ознак, якими володіє соціокультурна діяльність у площині профілактики агресивної поведінки підлітків.

***Ключові слова:** соціокультурна діяльність, агресія, підлітки, соціокультурна анімація, функції, ознаки.*

Для сучасного етапу української держави характерна фінансово-економічна нестабільність, яка сприяє знеціненню культурних цінностей, натомість відбувається активізація різних форм девіантної поведінки, що базується на агресії. Так, можемо спостерігати зростання жорстокості та цинізму у підлітковому середовищі.

Наголосимо на тому, що у контексті зменшення проявів агресії необхідно робити акцент на розвиток творчих здібностей, стимулювати творчі прояви, активізувати комунікацію та активно працювати над вихованням культурно обізнаної особистості. Саме у цій площині вагомий потенціал має соціокультурна анімація, яку розглядаємо у якості вагомого підґрунтя для соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки. Засоби соціокультурної анімації дозволяють на якісно новому рівні організовувати дозвілля учнів та здійснювати профілактику агресії.

Соціокультурну анімацію називають педагогікою соціально-культурної сфери. Відзначимо, що соціокультурна анімація є

складовою дозвілля, що сприяє оптимізації міжособистісних та міжгрупових відносин, забезпечує соціально-культурну інтеграцію. У статті І. Сидор наголошено, що на основі соціокультурної анімації задовольняються релаксаційні, оздоровчі, культурні, освітні, творчі потреби та інтереси суб'єктів дозвіллевої діяльності, створюються умови для соціальної активності особи [1, с. 173]. На думку Н. Максимовської, анімація застосовується в чотирьох сферах – індивідуальній, соціальній, культурній, освітній [2, с. 56].

Відзначимо, що наукова дефініція «анімація» почала використовуватися з моменту виникнення мультиплікаційного кіно. Офіційною датою народження прийнято вважати 1892 р., коли з'явився оптичний театр французького винахідника і художника Еміля Рейно і коли відбувся перший сеанс «світлових пантомім» в цьому театрі [3, с. 103]. Згодом з'явилися перші анімаційні (мультиплікаційні) фільми, в яких за допомогою спеціальних технологій створювалася рухливість мальованих картинок, що справляло враження дій живих персонажів. У західноєвропейських країнах дослідження анімації почали активно проводитися із середини минулого століття. Особливе значення набуває «шкільна анімація» – залучення дітей до драматичної гри з метою формування майбутнього театрального глядача.

Новітній етап розвитку соціокультурної анімації, на думку Н. Максимовської [2, с. 58-59], характеризується такими процесами, як:

- подальше поглиблення специфіки анімаційної діяльності;
- територіальне поширення анімаційного досвіду на інші континенти;
- розширення напрямів використання анімаційної діяльності через використання новітніх технологій;
- виокремлення соціально-виховного напрямку завдяки інтеграції та узгодженню відповідно до соціально-педагогічної парадигми соціального виховання як основи розвитку сучасної соціально-педагогічної науки і практики.

У соціально-педагогічній площині зміст соціокультурної анімації розглядається як сукупність педагогічно організованих взаємодій фахівця менеджера соціокультурної сфери і вихованця під час організації дозвілля, за допомогою яких задовольняються і розвиваються оздоровчо-відпочинкові, культурно-освітні, культурно-

творчі потреби та інтереси, а також ефективні створюються умови для формування соціальної активності особи.

У науковому контексті слід акцентувати на основних функціях соціокультурної анімації, які доцільно використовувати під час профілактики агресії у підлітків. До таких функцій належать:

- релаксація, тобто відновлення витраченої енергії, психосоматичне розслаблення, відпочинок, емоційна розрядка;
- комунікація як спілкування і взаємодія;
- когнітивізація, тобто процес відкриття нового;
- креативізація як творчий розвиток у дії, в русі [4, с. 141].

Отже, як актуальне соціокультурне явище, соціокультурна анімація отримала поштовх до новітніх досліджень у ХХІ ст. Основною метою такої науково-практичної роботи є запровадження анімаційного підходу як вагомого чинника для зацікавлення дітей в активній участі в соціальних змінах через усвідомлення та самовизначення.

Наголосимо на тому, що в останні роки засоби соціокультурної анімаційної діяльності, набули широкого використання у дослідження сучасних науковців. Так, О. Безпалько [5] наголошує на можливості самореалізації школярів через їх включення в різновиди творчої анімаційної діяльності; В. Кулініченко [6] упроваджує анімаційні заходи (гурткову діяльність, творчі конкурси, концерти, виставки, екскурсії тощо) у процес соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими; Л. Тарасов [7] зазначає, що засоби творчої діяльності виконують функцію додаткової освіти, компенсуючого розвитку і виховання; О. Рассказова [8] вбачає особливий потенціал дозвіллевої діяльності у можливості адаптації, самореалізації та розкритті внутрішніх потенціалів учнів в інклюзивному освітньому середовищі.

Ми солідаризуємося із висновком, який зробила у своєму дослідженні Н. Максимовська [9] про те, що саме анімаційний підхід надає педагогічній діяльності нових важливих ознак. До найбільш вагомих авторка відносить наступний спектр ознак:

- соціальна суб'єктивізація (створення умов для розвитку соціальної суб'єктності);
- соціальна каталізація (прискорення, активізація соціальної взаємодії, інтенсифікація соціально-позитивних дій);

– умотивована ініціативізація (людина стає активним суб'єктом і вдосконалює соціальний простір) [9, с. 255].

Вважаємо, що використання засобів соціокультурної анімації та застосування анімаційного підходу під час профілактики агресивної поведінки учнів дозволить їм стати не лише об'єктами виховного впливу з боку дорослих, а й бути у якості активних суб'єктів цієї діяльності. На основі анімаційної діяльності підлітки, які володіють підвищеним рівнем агресії отримують реальну змогу самостійно вирішувати проблеми у процесі спілкування та взаємодії в учнівському середовищі, а також зможуть підвищити ініціативність. Отже, соціокультурна анімаційна діяльність, головним чином, спрямована на організацію вільного від навчання часу учнів та спрямована на вирішення соціокультурних та соціально-педагогічних проблем в учнівському середовищі. Її розцінюємо як таку, що володіє вагомим позитивним ефектом у процесі соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків.

Список використаних джерел

1. Сидор І. П. Сучасні технології соціокультурної анімації. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2012. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 32. С. 173–175.
2. Максимовська Н. О. Анімація в сучасних зарубіжних дослідженнях: соціально-виховний аспект. *Науковий вісник ХНУ*. 2013. Випуск 41. С. 56–61.
3. Лесіна Т. М. Анімація як інноваційний напрям соціально-педагогічної роботи в Польщі. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 101–106.
4. Чернищенко О. І. Соціокультурна анімація: міжнародний досвід, перспективи впровадження в Україні. *Вісник Черкаського університету. Науковий журнал. Педагогічні науки*. 2008. № 123. С. 136–143.
5. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.
6. Кулініченко В. Л., Скибчук А. А. Соціальна анімація як альтернатива «вуличному» вихованню. *Культура та інформаційне суспільство XXI століття: матеріали всеукр. наук.-теор. конф.* Харків: ХДАК, 2016. С. 44–45.
7. Тарасов Л. В. Соціокультурна анімація: принципи, завдання, зміст. *Вісник психосоціальної і корекційно-реабілітаційної роботи*. 2003. № 2. С. 59–66.

8. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія. Харків : ФОП Шейніна О. В., 2012. 468 с.
9. Максимовська Н. О. Активізація соціально-виховного потенціалу регіонального соціокультурного простору в процесі анімаційної діяльності. *Вісн. Харків. держ. акад. культури* : зб. наук. пр. Харків, 2012. Вип. 37. С. 249–260.

Юлія Креховець
студентка І-го курсу,
спеціальність «Менеджмент соціокультурної діяльності»
Тернопільський національний педагогічний
університет імені В.Гнатюка
Науковий керівник: Ольга Сорока

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРАМИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито особливості організації дозвіллевої діяльності менеджерами соціокультурної діяльності. Висвітлено сутність поняття «дозвілля». Особлива увага приділена принципам організації дозвіллевої діяльності (принцип інтересу, системності, добровільності, диференціації, доступності та якості дозвіллевих послуг, відповідності дозвіллевих послуг місцевим умовам). Розкрито характерні особливості організації дозвіллевої діяльності з дітьми, молоддю та людьми літнього віку.

Ключові слова: *дозвілля, дозвіллева діяльність, вільний час, соціокультурна діяльність, менеджер соціокультурної діяльності.*

При проведенні правильно організованого дозвілля найбільш ефективно відбуваються процеси рекреації та відновлення організму, що допомагає зменшити вплив інтенсивних фізичних та психічних навантажень, які виникають при тривалій фізичній або розумовій праці. Використання вільного часу виступає своєрідним індикатором культури, задоволення кола духовних потреб та інтересів конкретної особистості або соціальної групи людей.

Мета статті полягає у розкритті особливостей організації дозвіллевої діяльності менеджерами соціокультурної діяльності.

Сфера організації вільного часу є особливою та неповторною галуззю дозвіллевої діяльності. По-перше, вона відрізняється

різноманітністю зв'язків між людьми та соціумом. По-друге, її внутрішня структура складається з безлічі різноманітних компонентів, які тісно переплітаються та взаємодіють між собою. У сфері дозвілля чітко прослідковується індивідуальний та колективний характер спілкування в процесі діяльності і саме це визначає необхідність у встановленні тісних контактів менеджера соціокультурної сфери та суб'єктів отримання соціокультурних послуг.

Дослідження особливостей організації соціокультурної сфери формують уявлення про те, наскільки унікальною є діяльність фахівця у сфері дозвілля. До проблеми дозвілля та соціокультурної діяльності звертаються закордонні педагоги, психологи, соціологи серед них Є. Григор'єва, Н. Долженкова, Ж. Дюмазедьє, Т. Кисельова, Ю. Красильников, М. Ярошенко, які досліджують основи соціально-культурної діяльності; Дж. Брайтбілл, Дж. Годбі, Т. Гудів Дж. Келлі, С. Паркер, Дж. Шиверс зосереджують увагу на проблемі вільного часу і характеристики дозвілля; В. Байкова, Д. Фрідман акцентують увагу на важливості вільного часу для всебічного розвитку особистості; Б. Титов, Г. Фролова вивчають особливості соціалізації дітей у сфері дозвілля; В. Алеман, Р. Вайдел, Х. Дюрст, Г. Новікова, В. Новаторів, Р. Попп, І. Штудеманн вивчають практичні аспекти організації дозвілля.

В суспільній практиці соціокультурну діяльність можна описати як різнопланову сферу, адже вона спрямована на вирішення важливих потреб особистісного та суспільного розвитку. Головним її об'єктом є людина. Саме вона виступає об'єктом соціалізації, виховання та інкульторації, основним замовником дозвілля та споживачем культури.

Фахівцем, який може задовольнити соціокультурні потреби різних людей є менеджер соціокультурної діяльності. Це професіонал з високим рівнем загальної культури та ерудованості. Він орієнтується у питаннях організації різноманітних форм та видів дозвілля, реалізовує соціокультурні програми та театралізовані дійства.

Зупинимось на ключових визначеннях поняття «дозвілля». Так, у тлумачному словнику української мови його трактують, як вільний від праці час; час для відпочинку [1]. В Українському педагогічному словнику «дозвілля» є вільним від обов'язкової діяльності часом [3].

Заглянувши в інший словник, можна побачити там трактування дозвілля, як вільного від роботи та справ часу [4]. А. Воловик та В. Воловик трактують дозвілля, як «вільний час людини, під час якого вона за своїм бажанням займається різноманітною діяльністю» [2, с. 28].

Проведений аналіз літературних джерел свідчить про неоднозначне розуміння поняття «дозвілля». З енциклопедичних джерел можна зрозуміти, що дозвілля є складовою певного відрізка часу та простору, що передбачає його розподіл на робочий і неробочий. Тому при організації дозвілля менеджеру соціокультурної діяльності слід враховувати, що дозвілля належить до категорії «вільного часу» і обумовлюється біологічною природою людини, її потребами та уподобаннями у культурному збагаченні.

Культура не існує сама по собі, це те, що постійно відтворюється суспільством і є необхідною умовою його існування. Однак, відтворення культури вимагає не лише участі у цьому процесі людей, а й відповідних інститутів, організацій, ресурсів, управління – саме це називають соціокультурною сферою життя суспільства.

Менеджер соціокультурної діяльності повинен чітко аналізувати структуру соціокультурної сфери та її елементи, такі як інституціональна сфера, або інститути СКД; соціокультурна діяльність; технологічна підсистема соціокультурної сфери. При організації дозвілля йому необхідно враховувати певні критерії, а саме: якості, за допомогою яких визначається, на якому рівні здійснюється соціокультурна діяльність (високий, середній, низький); духовне наповнення соціокультурного заходу; активність особистості в соціокультурному процесі та збалансованість видів соціокультурної діяльності. Важливими є такі критерії ефективності, що охоплюють мету та можливості її досягнення в результаті організації та проведення соціокультурного заходу та критерії задоволення, тобто сприйняття суб'єктом соціокультурного заходу [6, с. 33].

Серед особливостей організації соціокультурної діяльності важливим є врахування ознак дозвіллевої діяльності. Йдеться про свободу вибору дозвіллевої діяльності; добровільну участь у ній; компенсаційність дозвілля, тобто бажання отримати радість та задоволення. Свободу вибору пов'язують з відчуттям самоцінності проведення часу людиною. При цьому основною цінністю вважається не сама можливість робити особистістю те, що вона хоче, а

об'єктивний зміст і суспільна цінність, тобто якою мірою свобода вільної діяльності сприяє розвитку особистості.

Досліджуючи особливості організації дозвілєвої діяльності варто приділити окрему увагу і врахуванню принципів цієї діяльності, адже вони активно використовуються і застосовуються у сфері організації дозвілля з різними категоріями населення, такими як: діти, молодь та люди літнього віку. Розглянемо їх детальніше.

1. Принцип інтересу – означає врахування усіх інтересів особистості та сприяння не лише їх задоволенню але й стимулюванню нових потреб та запитів. Саме цей принцип формує нові духовні цінності і передбачає організацію тієї дозвілєвої діяльності, яка відповідатиме уподобанням особистості.

2. Принцип системності передбачає системну організацію дозвілєвої діяльності з метою раціонального використання вільного часу.

3. Принцип добровільності визначає вільний вибір людиною дозвілєвих занять, заходів.

4. Принцип диференціації враховує особливості різних верств населення, умови праці, вікової специфіки та рівень духовного розвитку особистості.

5. Принцип доступності та якості дозвілєвих послуг. Менеджеру соціокультурної діяльності потрібно активно вивчати бажання і запити клієнтів соціокультурного закладу і прогнозувати розвиток дозвілєвої сфери.

6. Принцип відповідності дозвілєвих послуг місцевим умовам: соціально-демографічним, економічним, культурно-освітнім та практичній діяльності людини [5, с. 40].

Слід зауважити, що для ефективної організації соціокультурної діяльності менеджеру СКД варто приділяти час для вивчення таких наук як, юнологія, акмеологія та геронтологія. Юнологія займається дослідженням періоду дитинства та юності і всіх особливостей розвитку, що стосуються дітей, молоді на цій стадії життя. Акмеологія вивчає особистість на ступені її зрілості та досягнення нею «акме», тобто «вищої точки зрілості». Геронтологія – це наука, яка досліджує старість та процеси старіння і діяльність людини на цій стадії життя. Отже, вивчення даних наук збагатить знання менеджера соціокультурної сфери стосовно розвитку людини на різних вікових етапах життя. Ці знання допоможуть йому вдосконалювати та

впроваджувати нові технології, методи, техніки організації вільного часу, які сприятимуть культурному та духовному збагаченню людей.

Процес організації дозвілєвої діяльності доволі складний та потребує високої професійної компетентності менеджера соціокультурної діяльності у різних галузях. Дозвілєву діяльність розуміємо, як гармонійну взаємодію процесів соціалізації, індивідуалізації, виховання і самовиховання особистості. Соціалізація передбачає розуміння особою своєї соціальної сутності, а індивідуалізація сприяє виробленню індивідуального способу життєдіяльності, завдяки якому людина має можливість самовдосконалюватися згідно зі своїми задатками і потребами. Саме індивідуальний підхід вказує на важливість організації дозвілля менеджерами соціокультурної діяльності для особистості, адже за допомогою дозвілля реалізується не лише потреба людини у рекреації, але й бажання у самовдосконаленні та самоствердженні. Правильно організоване дозвілля збагачує особистість, відкриває світ духовного пізнання за допомогою культури, дає можливість почувати себе значущою особистістю та реалізувати себе в подальшому житті.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. С. 234.
2. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля: підручник. Харків : ХДАК, 1999. 332 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. С. 100.
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. М. : ООО ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2003. С. 177.
5. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручник. К. : Кондор, 2005. 408 с.
6. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник / Під. ред. Н. В. Кочубей. Суми: Університетська книга, 2015. 122 с.

Галина Лещук

доцент, кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти
і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті автор розглядає комунікативну компетентність менеджера соціокультурної діяльності як компоненту професійної компетентності; аналізує рівні розвитку комунікативної компетентності у корелятивній взаємодії з рівнями соціалізації; розкриває змістове наповнення комунікативної компетентності менеджера соціокультурної діяльності.

Ключові слова: *менеджер соціокультурної діяльності, комунікація, професійна компетентність, комунікативна компетентність.*

Найважливішою компонентою системи професійних компетентностей менеджера соціокультурної діяльності є комунікативна – система знань, умінь та навичок, необхідних для створення, збереження і трансляції культурних смислів у соціальному просторі та часі [2].

Комунікація – це єдиний інструмент, за допомогою якого менеджер соціокультурної діяльності має можливість вирішувати поставлені перед ним професійні завдання. Внаслідок цього високий рівень розвитку комунікативної компетентності є найважливішою умовою успішної управлінської діяльності. У рамках особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки фахівців компетентність буде являти собою особистісне новоутворення, що формується і реалізовується в результаті діяльності людини в соціумі та спрямоване на вирішення поставлених перед індивідом завдань.

Рівні розвитку комунікативної компетентності можна співвіднести з рівнями соціалізації особистості – адаптацією, індивідуалізацією та інтеграцією.

Адаптація передбачає засвоєння діючих цінностей і норм та оволодіння відповідними засобами і формами діяльності, що ведуть до уподібнення індивіда до членів певної спільноти.

Індивідуалізація є наслідком загострення протиріччя між необхідністю особистості бути такою, як усі та прагненням до максимальної персоналізації.

Інтеграція визначається протиріччям між прагненням індивіда бути максимально представленим своїми особливостями та відмінностями у спільноті та потребою спільноти прийняти, схвалити і культивувати лише ті особливості, які сприяють її розвитку і тим самим розвитку самої людини як особистості. У зв'язку з тим, що процеси адаптації, індивідуалізації й інтеграції при послідовному і/або паралельному входженні індивіда в різні групи багаторазово повторюються, відповідні особистісні новоутворення закріплюються, формується стійка структура особистості.

У процесі навчання рівень адаптації передбачає вміння суб'єкта діяти згідно визначених завдань, використовуючи лексичні засоби відповідно до конкретно заданої ситуації.

Рівень індивідуалізованого розвитку комунікативної компетентності фахівця передбачає сформованість суб'єктної позиції комуніканта, реалізація якої відбувається в процесі розгортання комунікативної ситуації. Ситуація при цьому задана лише частково й опосередкована комунікативним завданням – змінити поведінку співрозмовника (переконати, пояснити, змотивувати тощо).

Третій рівень розвитку комунікативної компетентності – інтеграційний – підкреслює повну включеність індивіда в комунікативну ситуацію. Даний рівень реалізується через квазіпрофесійну діяльність.

Комунікативна компетентність складається із вмінь та навичок спілкування з клієнтами установи або закладу, здатності до забезпечення ефективного прямого та зворотного зв'язку з ними, контакту з представниками різних вікових, соціальних груп, колегами, здатність до розробки стратегії, тактики і техніки взаємодії з людьми, організацію їхньої спільної діяльності для досягнення певних суспільно значимих цілей; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою, грамотним усним та писемним діловим мовленням, ораторським мистецтвом, професійним етикетом, а також навичками публічної презентації

результатів роботи, вміннями обирати відповідні форми і методи презентації. [3].

Комунікативна компетентність менеджера соціокультурної діяльності в якості особистісного новоутворення є здатністю здійснювати комунікативну діяльність і реалізовувати комунікативну поведінку на основі лінгвістичних, соціолінгвістичних, дискурсивних, соціокультурних, прагматичних, стратегічних і предметних (професійно-спрямованих) знань, умінь і навичок, прийомів творчої професійної діяльності, досвіду професійної діяльності, професійної мотивації, які необхідні для реалізації соціолінгвістичної, дискурсивної, соціокультурної, прагматичної, стратегічної та предметної компетенцій, відповідно до різних завдань і ситуацій спілкування в сфері менеджменту соціокультурної діяльності [4]. Основними критеріями сформованості комунікативної компетентності при цьому будуть: рефлексивність (вміння аналізувати власну комунікативну поведінку в контексті вирішення комунікативних завдань) і суб'єктність (суб'єктна позиція особистості). Зміст суб'єктної позиції в комунікативній діяльності відображає самостійність, цілеспрямованість та індивідуальність людини, стратегію активного перетворення навколишньої дійсності в її поведінці та включає три основних компоненти: мотиваційно-ціннісний (потреба в спілкуванні, цінності, усвідомленому виборі); когнітивно-творчий (знання, навички критичного і творчого мислення); регулятивно-діяльнісний (активність, цілепокладання, планування діяльності й оцінка досягнутих результатів) [3].

Таким чином, комунікативну компетентність менеджера соціокультурної діяльності слід розглядати як частину його професійної компетентності. Це багатокomпонентне явище, яке складається із сукупності знань, умінь і якостей, необхідних для міжособистісної, міжкультурної та ділової комунікації в конкретних соціальних умовах, відповідно до культурних і соціальних норм комунікативної поведінки, а з огляду на специфіку діяльності фахівців у сучасних умовах – і комунікації з масовим адресатом; також до складових соціокультурної комунікативної компетентності слід віднести компетентність в емоційній сфері, у сфері сприйняття [1].

Список використаних джерел

1. Пашко Л.А. Комунікативна компетентність керівника : навч.-метод. матеріали / Л.А. Пашко, Н.Б. Ларіна, О.М. Руденко ; упоряд. Г.І. Бондаренко. К.: НАДУ, 2013. 76 с.
2. Чекштуріна В. М.Формування комунікативної компетентності менеджерів соціокультурної діяльності. *Вісник Харківської державної академії культури. Серія : Соціальні комунікації*. 2015. Вип. 46. С. 161–169.
3. Чичикин И. Коммуникативная компетентность менеджера как личностное новообразование. *Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика и психология*. 2010. Выпуск 7 (87). С. 98–101.
4. Щербина-Яковлева О.Ю., Світайло Н.Д., Ключко М.О., Щербина А.М. Менеджмент соціокультурної діяльності як напрям наукового та технологічного знання. Частина 1. Дидактика, логіка, методологія. Підручник. Суми, Репозитарій СумДУ, 2018. 207 с.

Валерій Панасюк

доцент, доктор мистецтвознавства,
доцент кафедри соціальної роботи і
менеджменту соціокультурної діяльності,
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка,
м. Суми

СПЕЦИФІКА ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРА В СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Визначається специфіка діяльності менеджера в сучасному соціокультурному просторі з урахуванням особливостей сьогочасного стану світової культури постмодерної доби та процесів функціонування людини в ній.

Ключові слова: *культура, менеджер, постмодерн, соціокультурний простір.*

Діяльність сучасного менеджера в соціокультурній сфері – це процеси організації й управління підприємствами й установами відповідної галузі, налагодження соціокультурного обслуговування населення, максимальне задоволення його естетичних потреб, встановлення продуктивних міжнародних зв'язків, що забезпечують діалогічне взаємозбагачення різних національних культур.

На зламі ХХ – ХХІ століть ця діяльність набула своїх специфічних рис, зумовлених особливостями стану сьогочасної світової культури, постмодерної за своїм характером. Тоді й виникає логічне питання щодо особливостей сучасної культури, які так суттєво впливають на діяльність менеджера, визначають її пріоритетні тенденції та подальші шляхи розвитку.

Перша з них – активна взаємодія різних видів мистецтва та всіх сьогочасних галузей соціокультурної сфери, яку зазвичай називають «мультимедійною». Вона, наприклад, передбачає органічну єдність мистецької діяльності людини з максимальною реалізацією її творчого потенціалу та наполегливого наукового пошуку, що сьогодні інтенсифікується в найрізноманітніших напрямках. Ця особливість, безумовно, визначає таку рису менеджерської діяльності, як «проектність». Дійсно, сучасний менеджер соціокультурної сфери мислить «проектно», отже, працює над розробкою та реалізацією цілісного соціокультурного проекту, який охоплює найрізноманітніші сфери діяльності людини. В цьому відношенні красномовним свідченням є факти культурно-мистецького життя, які у своїй сукупності сприяли виникненню в Україні ХХІ століття так званого «фестивального буму». Розробка концепцій фестивалів, їх організація та проведення здійснюються за принципом мультимедійності, реалізація якого забезпечує єдність різних видів мистецтва та різних галузей сучасної, першою чергою, гуманітарної науки. Ось чому музичний, театральний або кінематографічний фестиваль передбачає цілу низку заходів, як-от проведення художніх виставок, майстер-класів, «круглих столів», науково-практичних конференцій, заходів власне соціального спрямування, розрахованих на представників різних громадських утворень і різних вікових груп.

Друга особливість визначається глобальною візуалізацією сучасної культури, в результаті чого фіксація, збереження та передача інформації найчастіше здійснюється екранними засобами. Безумовно, код візуального тексту простіший за мову будь-якого іншого мистецтва. А тому сучасний менеджер у своїй діяльності має враховувати цю особливість, за якою процес розширення учасників культурно-мистецького проекту забезпечується пріоритетністю візуального, його потужним впливом на аудиторію, інтенсивністю і переконливістю передачі необхідної інформації, що сприймається людиною зором.

Третя специфічна риса пов'язана з процесами розширення системи різних інституцій (державних, а особливо громадських), які у своїй сукупності й утворюють культурний простір, наприклад, сучасного міста. Традиційно культурно-мистецький заклад знаходиться в середмісті, тоді як за сьогочасних умов він має бути лише одним із сегментів цілої мережі, розгалуженої системи відповідних установ, де продуктивно здійснюються соціокультурні комунікації. Власне, ця установа має разом з супермаркетом, закладами освіти й охорони здоров'я входити до системи забезпечення нагальних життєвих, в тому числі й естетичних, потреб людини – мешканця окремого мікрорайону. Тому робота сучасного менеджера спрямовується на територіальне розширення сфери свого ефективного впливу, підвищення результативності соціокультурної діяльності в цілому.

Четверта особливість пояснюється попередньою. Розширення мережі відповідних закладів у межах культурного простору, наприклад міста, потребує створення різноманітних – і за бюджетом, і за формою власності, і за рівнем професіоналізму, і за естетичними настановами – творчих організацій. У цьому аспекті актуалізується проблема діяльності менеджера щодо організації та функціонування самодіяльних (аматорських) колективів, робота яких сприяє оптимальному вирішенню власне соціокультурних комунікативних завдань.

П'ята особливість актуалізується з урахуванням постмодерної ситуації, яка спостерігається у світовій культурі зламу ХХ – ХХІ століть. У всіх видах мистецтва цього періоду відбуваються процеси радикального оновлення мови, тобто системи виражальних засобів. У результаті виникають мистецькі тексти, які є надзвичайно складними для сприйняття, а тому й залишаються «закритими», «не розкодованими» для більшості споживачів культурного продукту. В такому випадку повноцінна соціокультурна комунікація не відбувається, а подальші контакти у межах культурного простору взагалі виявляються проблематичними.

Тоді вирішення завдання адекватної інтерпретації (розуміння) мистецького тексту потребує від сучасного менеджера консолідації інтелектуальних зусиль представників різних галузей соціокультурної діяльності щодо формування «людини культури», здатної до

продуктивного функціонування в мистецькому просторі світу, до ефективної самостійної творчої діяльності.

Всі ці особливості, які можна назвати базовими, трансформуються з урахуванням культурних пріоритетів регіону та відповідних національних традицій, визначають специфіку діяльності кожного з менеджерів сучасної соціокультурної сфери.

Інна Петльована

студентка спеціальності

«Менеджмент соціокультурної діяльності»

Тернопільський національний педагогічний університет

ім. В. Гнатюка

м. Тернопіль

ІМІДЖ ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

У статті розкрито сутність поняття «імідж». Основна увага зосереджена на складових іміджу соціокультурної установи.

Ключові слова: імідж, імідж організації, організація соціокультурної сфери, складові.

Важливим завданням кожної організації є підвищення конкурентоспроможності за рахунок формування позитивного іміджу на ринку. Імідж відіграє суттєву роль в оцінці конкурентоспроможності організації, і недостатня увага до його формування може спричинити негативні наслідки. Організації соціокультурної сфери мають потребу в формуванні іміджу, оскільки він має переваги, такі як увага ЗМІ, лояльність споживачів соціокультурних послуг, довіру партнерів, захищеність у кризових ситуаціях.

Для того щоб організація досягнула стійкого та довгострокового позитивного ділового успіху, необхідною умовою є створення її сильного іміджу. Він надає можливість здобути «ринкову силу», захищає від атак конкурентів, укріплює позиції організації на ринку соціокультурних послуг та полегшує доступ до різного роду ресурсів. Вдало сформований імідж запам'ятовується і закріплюється у свідомості цільової аудиторії, він є своєрідним сигналом до позитивного сприйняття соціокультурної установи і завдяки цьому може подолати недовіру споживачів.

«Успіх діяльності та престиж організації певною мірою залежить від її іміджу, який розглядають як систему уявлень про організацію та її працівників» [6, с. 59].

Проблеми формування позитивного іміджу організацій розглядаються у працях І. Альшиної, К. Болдинга, Е. Гоффманна, В. Зазикіна, В. Лозниці, Л. Орбан-Лембрик, А. Семенова, В. Сизоненко, Ю. Туляєвої та ін. Незважаючи на значну кількість літератури, що присвячена формуванню, удосконаленню та вирішенню проблемних питань стосовно іміджу організацій, більшість з них присвячена промисловим підприємствам. Недостатньо розкритим залишається питання формування позитивного іміджу організації соціокультурної сфери, які не мають можливості конкурувати з організаціями, які працюють на світовому ринку, саме тому постає питання формування і підвищення іміджу організації соціокультурної сфери, адже саме від іміджу залежить успішність організації.

Імідж – цілеспрямовано сформований образ (особи, явища, предмета), який відокремлює певні ціннісні характеристики, він покликаний емоційно-психологічно впливати на будь-кого з метою популяризації, реклами тощо [7, с. 211–214]. На думку Л. Орбан-Лембрик, імідж (від англ. image — образ) — це враження, яке організація та її працівники справляють на людей і яке фіксується в їхній свідомості у формі певних емоційно забарвлених стереотипних уявлень (думок, суджень про них) [2, с. 543].

А. Семенов вважає, що імідж — це навмисно спроектований в інтересах фірми, оснований на особливостях діяльності, внутрішніх закономірностях, властивостях, достоїнствах, якостях і характеристиках образ, який впливає на підсвідомість цільової аудиторії, відповідає її очікуванням [4, с. 87]. В. Сизоненко зазначає, що імідж — це позитивний образ будь-якої фірми, що формує стабільну конкурентну перевагу через створення загального образу, репутації, думки громадськості, споживачів і партнерів про престиж підприємства, його товари та послуги, сервіс [5, с. 420].

Отже, єдиного визначення «іміджу» немає, кожен з дослідників розкриває певну сторону цього поняття. Тому ми вважаємо, що «імідж організації» – це образ організації та ставлення суспільства до її діяльності та продукту / послуг на основі сформованих цінностей. Водночас, імідж організації – сукупне сприйняття конкретного підприємства споживачами, діловими партнерами, громадськими

організаціями, контактними аудиторіями та персоналом [3, с. 169–174].

Складовими поняття «імідж» для організації є її фінансова спроможність, ефективність управління та організаційна культура. Щоб стати брендом, організація повинна мати сформований позитивний імідж, продуману рекламну кампанію, переваги над іншими організаціями, а також атрибути (логотип, торгову марку тощо), які одразу асоціюються з нею.

Перш за все, необхідно пам'ятати, що імідж:

– соціальне явище. Він не існує тільки на рівні окремої людини, тобто об'єкт повинен бути відомим якійсь групі людей (споживачів, клієнтів), а також повинен мати значення для членів цієї групи, викликати до себе інтерес та увагу;

– є динамічним, адже його атрибути перетворюються, видозмінюються залежно від змін у самому носії чи у груповій свідомості;

– є активним за своєю суттю — може впливати на свідомість, емоції, діяльність і вчинки як окремих людей, так і групи [6].

Основними складовими іміджу організації є:

- 1) корпоративна філософія;
- 2) історія-легенда організації;
- 3) зовнішній вигляд організації;
- 4) корпоративна культура;
- 5) розвиток стосунків з громадськістю.

Сьогодні імідж є однією з найважливіших характеристик організації, чинником довіри до неї та її послуг, а отже, є умовою її процвітання [1, с. 260]. Мета створення іміджу полягає не в отриманні організацією популярності, а у забезпеченні позитивного ставлення до неї. Імідж є динамічним і може змінюватися під впливом обставин і нової інформації. Він створюється цілеспрямованими зусиллями та залежить від кожного працівника.

Список використаних джерел

1. Монастирський Г. Л. Теорія організації: навч. посіб. К.: Знання, 2008. 319 с.
2. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: посібник. К.: Академвидав, 2003. 568 с.
3. Падафет Ю. Г. Механізм формування іміджу державної установи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр.:

- 25.00.02; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України, Харк. регіон. ін-т держ. упр. Х., 2005. 16 с.
4. Семенов А. К., Маслова Е. Л. Психология и этика менеджмента и бизнеса. М.: Информационно-внедренческий центр Маркетинг, 1999. 200 с.
 5. Сизоненко В. О. Сучасне підприємництво: довідник. К.: Знання- Прес, 2007. 440 с.
 6. Химич І. Г. Імідж як важливий показник діяльності підприємства у сучасних умовах розвитку корпоративної культури. *Економіка та держава*. Економічна наука. 2009. № 9. С. 59–61.
 7. Хортюк О. В. Співвідношення понять «ділова репутація», «гудвіл», «імідж», «престиж», «реноме». Проблеми цивільного та підприємницького права в Україні. 2010. № 4. С.211–214.

Ольга Сорока

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

Софія Зятюк

студентка спеціальності «Менеджмент соціокультурної діяльності»
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

ФЕНОМЕН УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ УСТАНОВИ

У статті розкрито сутність поняття «управлінська команда». Основна увага зосереджена на ознаках ефективної управлінської команди соціокультурної установи.

Ключові слова: команда, управлінська команда, соціокультурна установа, менеджер соціокультурної діяльності, менеджмент.

Інтеграційні процеси, що відбуваються сьогодні в соціокультурній сфері, вимагають якісно нових підходів до процесу управління соціокультурними організаціями. Одним із таких підходів

є командний (team building) в організації професійної та управлінської діяльності в установах соціокультурної сфери.

Необхідність створення конкурентоздатних управлінських команд в соціокультурних установах зумовлена такими обставинами: по-перше, складністю завдань, які постають перед такими організаціями і потребують об'єднання інтелектуальних та емоційно-вольових зусиль усіх їхніх членів; по-друге, різноманітністю та ускладненням завдань, розв'язання яких просто неможливе без створення цільових груп; по-третє, високою конкуренцією між різними соціокультурними організаціями, яка вимагає створення високоякісного соціокультурного продукту, підвищення конкурентоздатності персоналу тощо.

При всьому різноманітті теоретико-практичних підходів і методів, вирішення завдань у складних трансформаційних умовах можливо завдяки створенню команди, націленої на вирішення конкретних проблем організації. Саме команда стає тим ядром, яка сприяє технологічному створенню нового креативного продукту або введенню нової соціокультурної послуги, що забезпечує вихід на нові ринки, залучає новітні ресурси і поширює інноваційні форми і методи управління соціокультурними установами. Управлінські команди стають прообразом організації майбутнього, але при цьому необхідно чітко визначати критерії їх оцінювання.

Підтримуємо І. Шульженко, О. Помаз у тому, що управління командою є головним принципом досягнення організаційного успіху за рахунок використання чіткої мотиваційної системи працівників, характерними особливостями яких є відповідальність, гнучкість і здатність робити все необхідне для досягнення успіху організації [9]. У зв'язку з цим актуальним буде розкрити сутність феномену «управлінської команди» в організації соціокультурної сфери.

Сьогодні термін «команда» є доволі широковживаним і разом з тим, він не має однозначного трактування та потребує глибшого аналізу. У цьому контексті підтримуємо Дж. Стюарта [7] в тому, що поняття «команда» породжує плутанину, адже його часто використовують у різних трактуваннях і в різних контекстах. Учений переконує, що термін «команда» слід використовувати тільки для того, щоб охарактеризувати групу людей, які працюють для досягнення спільної мети. Загальна мета, на його думку, є головним критерієм у визначенні команди [7].

На думку Дж. Ньюстрома та К. Девіса, про командну роботу доречно говорити тільки тоді, коли її члени усвідомлюють спільні цілі [6]. Відповідно, для аналізу та усвідомлення цілей необхідна спільна «внутрішня» робота членів усієї команди [4]. Зарубіжні спеціалісти стверджують, що команда не є просто групою людей, якими можна командувати, вона є групою фахівців, які зацікавлені у досягненні спільного результату [3]. В. Новіков та Н. Фетискін називають команду групою односторонців, які згуртовані навколо єдиної мети [5].

Спробуємо дати визначення терміну «управлінська команда». Так, під управлінською командою В. Борщ, Д. Бевзюк розуміють згуртовану групу фахівців із різних сфер організаційної діяльності, які спільно працюють над досягненням єдиної мети, гнучко розподіляючи між собою функції в команді [2].

На нашу думку, управлінська команда є групою впливових осіб в організації соціокультурної сфери, створена на короткий або тривалий час для допомоги менеджеру в прийнятті та реалізації рішень, що стосуються діяльності всієї організації. Управлінська команда формується за принципами професіоналізму, довіри й рівноправності. При цьому слід враховувати той факт, що всі учасники управлінської команди не мають статусу, яким наділений менеджер соціокультурної діяльності. Дійсно, у кожного члена управлінської команди достатньо повноважень для прийняття управлінських рішень, але по своїй суті жоден з них не є управлінцем у певному сенсі, скоріше вони є помічниками менеджера. Це означає, що управлінська команда – це єдиний організм, у якому відбуваються складні соціально-психологічні та управлінські процеси.

Підтримуємо А. Бездітко в тому, що управлінська команда являє собою групу людей, котрі мають спільні цілі, професійні потреби, схожість думок та міркувань щодо їх вирішення, а також вони налаштовані на колективний стиль роботи при розв'язанні складних управлінських завдань [1].

Узагальнюючи теоретичні напрацювання [8] і практичний досвід, ми виокремили основні ознаки, притаманні ефективній управлінській команді соціокультурної установи:

- 1) успішно здійснюється взаємодія в команді;
- 2) задовольняються професійно-особистісні інтереси членів команди;

3) забезпечується реалізація поставлених перед командою завдань;

4) створюється доброзичлива, неформальна атмосфера;

5) члени команди враховують думки один одного;

6) цілі і завдання обговорюються із усіма учасниками;

7) заохочуються різноманітні інноваційні, нестандартні ідеї;

8) допускаються конфлікти і розбіжності з приводу робочих питань;

9) команда усвідомлює, що робить, її рішення ґрунтуються не на голосуванні більшості, а на згоді кожного члена команди.

У підсумку відзначимо, що сильна управлінська команда є запорукою ефективної діяльності будь-якої соціокультурної установи, тому питанням формування управлінської команди приділяється значна увага. У команді відбуваються складні соціально-психологічні процеси, отже, ефективність її роботи залежить від правильної політики менеджера соціокультурної діяльності та від того, наскільки він уважний до персоналу своєї організації.

Список використаних джерел

1. Бездітко А. В. Психологічні особливості рольової структури управлінської команди в організації. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 2012, вип. 18, т. 20, № 9/1.
2. Борщ В. І., Бевзюк Д. В. Управлінська команда: сучасні технології формування. *Ринкова економіка: сучасна теорія і практика управління*. 2018. Том 17. Вип. 1 (38).
3. Зинкевич-Евстигнеева Т., Фролов Д., Грабенко Т. *Технология создания команды*. СПб. : Речь, 2002. 216 с.
4. Карамушка Л. М., Філь О. А. *Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : моногр.* К. : Фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.
5. Мучински П. *Психология, профессия, карьера*. 7-е изд. СПб. : Питер, 2004. С. 310–334.
6. Ньюстром Дж., Дэвис К. *Организационное поведение*; пер. с англ. ; под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб. : Питер, 2000. 448 с.
7. Стюарт Дж. *Тренинг организационных изменений*. СПб. : Питер, 2001. 256 с.
8. Токар О. В. *Формування ефективних управлінських команд*. URL : <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/1515/1/%D0%A2%D0%BB4.pdf>
9. Шульженко І. В., Помаз О. М. Особливості створення ефективної управлінської команди в сучасних умовах. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. 2016. № 1 (73).

Ольга Сорока
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти і
менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

Юрій Курта
студент спеціальності «Менеджмент соціокультурної діяльності»
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

УПРАВЛІНСЬКА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ УСТАНОВИ

У статті розкрито сутність поняття «управлінська культура». Основна увага зосереджена на характеристиках управлінської культури соціокультурної установи.

Ключові слова: культура, управлінська культура, соціокультурна установа, менеджер соціокультурної діяльності.

Зміни, що відбулися останнім часом у соціокультурній сфері України вимагають нових підходів до управління соціокультурними установами. Зокрема, сучасні вимоги до закладів соціокультурної сфери потребують високої професійної компетентності всіх учасників соціокультурного процесу, а особливо це стосується менеджерів соціокультурних установ. Суспільні державні процеси викликали гостру потребу у професійно підготовлених фахівцях, що здатні ефективно працювати в сучасних складних умовах. Процеси демократизації та гуманізації суспільства вимагають розвитку їхньої професійної майстерності, креативності, конкурентоспроможності і підвищують, тим самим, вимоги до рівня управлінської культури керівників соціокультурних установ.

Сьогодні затребуваним є такий управлінець, який володіє комплексом різноманітних методів, технологій, засобів менеджменту, орієнтований на сучасні управлінські пріоритети, здатний до особистісного та професійного розвитку в управлінській діяльності, спроможний швидко реагувати і приймати рішення в доволі складних умовах функціонування соціокультурного простору.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених розвитку управлінської культури менеджерів у філософії, педагогіці, психології, соціології, вона залишається однією із найбільш дискусійних. Учені (О. Єршова [1], О. Крупський, Є. Намлієв [2], Л. Лебедик [4], Г. Попова [7] та ін.) досліджують управлінські характеристики та якості менеджера соціокультурної діяльності.

Термін «управлінська культура керівника» трактується досить широко, а саме, як:

– сукупний показник управлінського досвіду, рівня управлінських знань та почуттів, зразків поведінки та функціонування суб'єктів управління, певна інтегральна характеристика стану управління в Українській державі» [6, с. 27];

– «інтегративна динамічна характеристика менеджера, що виявляється у сукупності цінностей і норм, точок зору та ідей, які формують його усвідомлену конкурентоспроможність» [8, с. 45];

– частина культури управління, що відображає ступінь оволодіння менеджером знаннями, методами і засобами управлінської діяльності та використання їх на практиці у відповідності з рівнем розвитку власної мікрокультури [3, с. 12];

– поєднання професійної та особистої культури, особистісних якостей та вмінь управлінської діяльності, що виявляється через стиль керівництва і спілкування, виконання керівником управлінських функцій, поведінку і вчинки у конкретних ситуаціях [5].

Погоджуємося із Г. Поповою в тому, що управлінська культура є складовою професійної культури менеджера, що виявляється через систему фахових, культуро-орієнтованих знань, умінь, розвинені мотиваційно-ціннісну, інтелектуальну, емоційно-вольову, комунікативну сфери особистості. Водночас, вона набуває характерологічних ознак, властивостей особистісної та професійної культури менеджера, інтегрує їх, враховуючи соціальну спрямованість фахової діяльності [7].

Доволі цікаво і системно представляє зміст «управлінської культури» Р. Манн. По-перше, культура управління має публічний характер і забезпечує інформаційну прозорість управлінських дій, що проявляється в суспільному характері діяльності. По-друге, це соціальне явище з елементами духовної діяльності, продукт інформаційної суспільної діяльності. По-третє, система соціокультурних відносин є таким собі ідеалізованим прообразом соціальної діяльності суспільства, який знаходить практичну реалізацію через різноманітні соціальні інститути. По-четверте,

управлінська культура відображається у зовнішній символіці і забезпечує тим самим успішне позиціонування у зовнішньому середовищі. По-п'яте, культура управління забезпечує елемент новаторства й новизни в менеджменті, за рахунок якої відбувається активний вплив на об'єкти управління.

Отже, у нашому розумінні, управлінська культура керівника соціокультурної установи є різновидом професійної культури, що складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної культур і є інтегральним утворенням щодо системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються під час управління.

Зміст управлінської культури соціокультурної установи ми вбачаємо в таких основних характеристиках:

1) цілях, цінностях і традиціях управлінської діяльності суб'єктів управління;

2) стилі управлінської діяльності керівника та інших суб'єктів управлінської діяльності в організації;

3) раціональній організації управлінської діяльності всіх суб'єктів управління, дотриманні чіткості, узгодженості, послідовності та службових і морально-етичних норм міжсуб'єктної взаємодії;

4) корпоративній культурі в закладі соціокультурної сфери;

5) методиці проведення зборів і нарад та їх управлінській ефективності;

6) психологічному такті і відповідальності членів колективу соціокультурної організації;

7) автоматизації та інформатизації процесу управління в організації соціокультурної сфери;

8) загальному позитивному соціально-психологічному кліматі в управлінських структурах та соціокультурній організації загалом.

Аналізуючи зміст поняття «управлінська культура», ми дійшли висновку про необхідність наголошення на наявності взаємозв'язку між рівнем управлінської культури керівника і здійсненням цивілізованої конкурентної взаємодії представників сучасних соціокультурних установ.

Список використаних джерел

1. Ершова О. А. Формирование управленческой культуры как компонента профессиональной компетентности будущего менеджера: дисс... канд. пед. наук:13.00.08. Киров, 2005. 180 с.

2. Крупський О. П., Намлієв Є. В. Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі*: монографія. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. С. 257–281.
3. Лапшина В. Л. Формування управлінської культури менеджера в умовах становлення ринкових відносин: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. соціолог. наук: 22.00.08. Харків: ХНУ, 1995. 25 с.
4. Лебедик Леся. Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. 2008. № 3. С. 22–25.
5. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2007. С. 134.
6. Нижник Н. Р., Цветков В. В., Леліков Г. І. та ін. Державний службовець в Україні (пошук моделі). Київ: Ін Юре, 1998. 272 с.
7. Попова Г. В. Формування культури управління персоналом у процесі фахової підготовки майбутніх менеджерів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. ДВНЗ «ДДПУ». Слов'янськ, 2014. 206 с.
8. Яценко О. М., Ковшик В. І. Управлінська культура менеджерів як основа конкурентоздатності організацій в умовах глобалізації. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. Серія: «Економічні науки». 2017. № 8 (8). С. 42–49.

Ярослава Топорівська

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри музикознавства

та методики музичного мистецтва

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

м. Тернопіль

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто особливості професійної підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності. Висвітлено окремі аспекти інноваційних технологій розвитку особистісно-професійної компетентності майбутніх фахівців сфери соціокультурної діяльності. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано перспективи реалізації інформаційних технологій у навчальному процесі закладів вищої освіти, окреслено можливості їх використання у навчальній діяльності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

Ключові слова: інформаційні технології, менеджер, соціокультурна діяльність, професійна підготовка, навчальна діяльність.

Однією із характерних рис сучасного суспільства є стрімкий розвиток комп'ютерної техніки, цифрових технологій, поява нового програмного забезпечення. Формування інформаційно-цифрової компетентності здобувачів вищої освіти і викладачів у системах освіти економічно розвинених країн сьогодні є ключовим. Соціокультурні зміни та трансформації, що формують сучасне суспільство, визначають потребу застосування інноваційних технологій розвитку особистісно-професійної компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

Результати аналізу сучасних досліджень з проблеми підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності свідчать, що незважаючи на вагомий результат досліджень, численні пошуки у напрямі наукового осмислення проблеми комп'ютеризації навчального процесу, поза увагою дослідників залишаються важливі питання застосування інформаційних технологій у підготовці фахівців мистецького профілю. Передусім це стосується особливостей методичного та організаційного забезпечення інтегративного навчання з урахуванням вимог майбутньої професії.

На думку науковців О. Сороки та С. Калаур, соціокультурна діяльність є комплексом інноваційних освітніх технологій, що забезпечують утвердження культурних цінностей у суспільстві серед різних вікових і соціальних верств населення і комфортне протікання процесів соціалізації [3, с. 97]. Дослідниці переконані, що найбільш ефективним є системний підхід підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності, який вимагає реалізації принципу єдності теоретичного навчання й практичної підготовки. Навчання майбутніх фахівців сфери соціокультурної діяльності побудоване на основі поєднання дисциплін загальної і професійної підготовки передбачає детальне вивчення культурології, мистецтвознавства, акторського тренінгу, арттерапевтичних технологій, історії образотворчого та театрального мистецтва, теорії і практики менеджменту соціокультурної діяльності, івент-менеджменту, PR-технологій, соціокультурного проектування, фандрайзингу, права тощо [3, с. 98].

Одним із основних завдань професійної підготовки менеджера соціокультурної діяльності є формування особистості з високим

рівнем освіченості, економічної культури, гуманістичних поглядів і переконань [1].

В. Любарець зазначає, що сучасна теорія і практика менеджменту соціокультурної сфери висуває такі вимоги до менеджера: професійна компетентність, соціальна компетентність та концептуальна компетентність. Дослідниця стверджує, що незалежно від організації, в якій працюють менеджери, вони мають оволодіти трьома головними типами навичок: технічними, комунікативними (навички спілкування), аналітичними [1].

Для підготовки майбутнього менеджера соціокультурної діяльності в окресленому напрямі особливе значення має навчальна дисципліна «Музична інформатика», що спрямована на формування та розвиток інформаційно-цифрових компетентностей, умінь і навичок використання сучасних інформаційних технологій для вирішення навчальних і творчих завдань у професійній діяльності майбутніх фахівців.

У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка майбутні менеджери соціокультурної діяльності на четвертому курсі навчання мають можливість обрати навчальну дисципліну «Музична інформатика» із вибіркового компонента циклу загальної підготовки освітньої програми «Менеджмент соціокультурної діяльності» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [2].

Комплекс завдань із зазначеної навчальної дисципліни: тестові завдання, практичні завдання і модульні контрольні роботи, забезпечують можливість формування у майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності навичок використання інформаційних і комунікаційних технологій, вміння використовувати сучасні методи обробки інформації для організації та управління соціокультурними процесами та здатності виявляти, використовувати, інтерпретувати, критично аналізувати джерела інформації в області менеджменту соціокультурної сфери [2].

Застосування традиційних і специфічних форм і методів роботи, інтегрованих педагогічних технологій під час вивчення навчальної дисципліни «Музична інформатика», передбачають планування, організацію і проведення різних заходів, а також лекцій та практичних занять з інтегрованих тем, що охоплюють зміст декількох предметів. Наприклад, інтегровані теми «Музичні комп'ютерні програми», «Інтернет-технології у галузі менеджменту соціокультурної діяльності», «Мультимедіа та івент-проекти»

поєднують зміст декількох навчальних дисциплін і передбачають використання інформації, знань з різних галузей наук, що дає можливість всебічно і повно висвітлювати інформацію про предмет.

Отже, музично-комп'ютерні технології стали невід'ємним елементом музичної культури і одним із факторів її розвитку, що сприяють відродженню та розвитку національних культурних традицій, їх інтеграції у світову культуру [4, с. 6]. Вивчення навчальної дисципліни «Музична інформатика», як складової підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності, передбачає набуття і поглиблення теоретичних знань і практичних навичок майбутніх фахівців сфери соціокультурної діяльності в царині інформаційних технологій.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів, пов'язаних з проблемою підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності до використання інформаційних технологій у навчальній та професійній діяльності. Потребують подальшого вивчення особливості зарубіжного досвіду підготовки фахівців в окресленому напрямі.

Список використаних джерел

1. Любарець В. В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в зарубіжних країнах. Electronic journal «The theory and methods of educational management», edition 1 (21), 2018. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v1_2018/%D0%9B%D1%8E%D0%B1%D0%B0%D1%80%D0%B5%D1%86%D1%8C%20%D0%92.%D0%92.pdf (дата звернення: 22.05.2021).
2. Освітньо-професійна програма «Менеджмент соціокультурної діяльності». URL : http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/fpp/OPP_028_2020.pdf (дата звернення: 22.05.2021).
3. Сорока О. В., Калаур С. М. Системний підхід у підготовці менеджерів соціокультурної діяльності. Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів : матер. доп. та повід. міжнар. наук.-практ. конф., Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2019. С. 97–98.
4. Шевчук О. В., Топорівська Я. В. Інформаційні технології та музична інформатика : навч. посіб. / укл. : О. В. Шевчук, Я. В. Топорівська. Тернопіль : ЗУНУ, 2020. С. 6.

IV. СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Іван Головатюк

здобувач, актор Тернопільського обласного
академічного театру актора і ляльки
м. Тернопіль

ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Автор аналізує особливості застосування арт-терапевтичних технологій в умовах інклюзивної освіти в ЗВО. Виокремлено основні труднощі, з якими стикаються студенти з особливими освітніми потребами під час навчання. Окреслено потенціал арт-терапевтичних технологій для подолання труднощів, які постають перед студентами ЗВО, а також для формування загальних і фахових компетенцій студентів. Розглянуто основні арт-терапевтичні технології, що можуть застосовуватися в роботі зі студентами з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *інноваційні технології, арт-терапевтичні технології, інклюзивна освіта.*

Арт-терапевтичні технології і техніки арт-педагогіки є одним з найефективніших елементів психологічної корекції та реабілітації. Нині закордонні і вітчизняні дослідники активно вивчають різні аспекти педагогічної роботи в умовах інклюзії, а також особливості застосування арт-терапії в різних педагогічних ситуаціях. Попри те, що на сьогодні питання організації освітнього середовища для учнів з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи, зокрема застосування арт-терапевтичних технологій, все частіше присвячують свої праці науковці – педагоги і психологи, проблема врахування особливостей розвитку студентів ЗВО у процесі здобуття ними вищої освіти, залишається маловивченою.

Арт-терапія має особливий потенціал для роботи зі студентами з особливими освітніми потребами, які мають, зокрема, поведінкові, емоційні або психологічні порушення. В основі цього потенціалу

лежить та властивість, що арт-терапія дає можливість особистості висловитися невербально, за допомогою мистецьких засобів і інструментів.

Основними проблемами, з якими стикаються студенти з особливими освітніми потребами, є труднощі з соціальною адаптацією, орієнтація в просторі, порушення координації, скутість рухів, відсутність або затримка мовленнєвого розвитку, труднощі з виконанням завдань. Окрім того, педагоги, які працюють з цими студентами, як правило є недостатньо підготовленими до специфіки такої роботи, внаслідок чого студенти, що мають особливі освітні потреби, можуть відчувати тиск і дискомфорт від встановлених норм і правил. Водночас, як зауважують американські дослідники [5], інклюзивна освіта покликана забезпечувати наявність можливості індивідуалізованого навчання, яке б враховувало особливості розвитку осіб з особливими освітніми потребами і забезпечення ефективних методів їх навчання [5, с. 7].

Як наголошують О. Сорока та С. Калаур, особи з особливими освітніми потребами під час занять із застосуванням арт-терапевтичних технологій, отримують можливість пережити гострі для них ситуації, що своєю чергою стає поштовхом до звільнення від стереотипної поведінки, яка перешкоджає соціальній адаптації. Дослідники стверджують, що «корекційно-реабілітаційна спрямованість арт-терапії полягає в розвитку тонкої моторики, самопізнанні, корекції психоемоційної сфери, розширенні світогляду, сприйняття, розвитку пам'яті, уваги, асоціативного та образного мислення» [3, с. 212].

Впровадження арт-терапевтичних технологій у навчальний процес ЗВО дає змогу розширити психолого-педагогічні підходи та можливість урізноманітнити педагогічні технології та організаційні форми роботи зі студентами, допомагає в регулюванні психоемоційного стану студентів. На думку М. Кисельової, О. Шихової, М. Носкової, О. Кропаневої та ін., арт-терапевтичні технології у навчальному середовищі ЗВО можна використовувати при виявленні внутрішньо-і міжособистісних конфліктів в студентських групах, кризових станах, стресових і психосоматичних розладах. Такі практики особливо важливі для першокурсників у зв'язку з тим, що вони, опинившись у новому для себе середовищі, проходять адаптаційний період до навчання у вищій школі.

Навчальна діяльність в такому режимі сприяє успішній адаптації та гармонізації міжособистісних відносин в малих соціальних групах, а також формуванню та вдосконаленню комунікативної культури [1; 4, с. 50].

Комунікативна культура є, з одного боку, багаторівневою, комплексною системою, а з іншого – невід’ємним компонентом професійної компетентності фахівця – випускника ЗВО. До складу комунікативної культури входять, зокрема, здатність висловлювати свою думку (в усній і письмовій формі) осмислено, граматично правильно, використовуючи різні джерела інформації; вміння орієнтуватися в соціокультурних ситуаціях, самовизначатися в суспільстві; вміння правильно визначати особистісні особливості та емоційні стани оточуючих; володіти техніками саморегуляції, емпатичними навичками і вміннями, основними стратегіями, тактиками вирішення конфлікту і його запобігання [1].

Погоджуємося з зарубіжними дослідниками [Шихова] в тому, що арт-терапевтичні технології є ефективним методом формування цих компетенцій, а також засобом вільного самовираження і самопізнання. На заняттях, що проводяться із застосуванням арт-терапевтичних технологій, передбачається створення атмосфери довіри, високої толерантності та уваги до внутрішнього світу студента. Процес вільної творчості дає емоційну розрядку, приносить задоволення всім учасникам і вимагає від викладача педагогічної майстерності та високої психологічної культури.

Ми переконані, що найбільш популярними й ефективними арт-терапевтичними технологіями, що можуть застосовуватися в роботі зі студентами ЗВО в умовах інклюзії є музикотерапія, кінезітерапія, бібліотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, ізотерапія. Нині найпоширенішою арт-терапевтичною технологією є саме ізотерапія. З самого початку свого становлення арт-терапія загалом обмежувалась ізотерапією, а інші технології, зазначені вище, почали виокремлюватися і асоціюватися із арт-терапією дещо згодом. Ізотерапія, як і арт-терапія загалом, поділяється на пасивну і активну. Пасивна форма передбачає, що людина нічого не створює, а лише споглядає твори мистецтва – картини, скульптури тощо. Під час активної форми людина сама безпосередньо бере участь у створенні певного продукту творчості.

Дослідники М. Мусійчук і С. Мусійчук обґрунтовують ефективність застосування прийомів ізотерапії – малювання на папері, а також пісочної терапії, кінезітерапії – ліпки, аплікації тощо. Ці прийоми дають змогу відпрацьовувати єдиний командний дух, реалізовувати ідею групи/ підгрупи, розвивають дрібну і велику моторику, рухову активність, реалізують творчий потенціал, що набуває особливої актуальності для студентів, які проходять етап адаптації до нового середовища, а також студентів, які мають особливі освітні потреби [Мусійчук, с. 356].

Таким чином, арт-терапевтичні технології є дієвим методом у роботі з особами з особливими освітніми потребами різних вікових груп, зокрема й студентів ЗВО. Потенціал арт-терапевтичних технологій в роботі зі студентами з особливими освітніми потребами полягає, передусім, в можливості гармонізації, розвитку особистості і здійсненні позитивного впливу на її інтеграцію в суспільство, а також у ефективному формуванні загальних і фахових компетенцій. Саме розвиток професійних компетенцій студентів в умовах інклюзивної освіти набувають нині особливої актуальності і потребують подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2007. 160 с.
2. Мусійчук М.В., Мусійчук С.В. Когнитивно-аффективные механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья. Ананьевские чтения – 2013: Психология в здравоохранении / Под ред. О.Ю. Щёлковой. Санкт-Петербург, 22–24 октября 2013. СПб.: Скифия-Принт, 2013. С. 355–357.
3. Сорока О. В., Калаур С. М. Потенціал арт-терапії у процесі формування позитивного інклюзивного освітнього середовища дошкільних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. № 58–59 (111–112). С. 207–216.
4. Шихова Е.П., Носкова М.В., Кропанева Е.М., Казаева А.В. Арт-терапевтические техники: психолого-педагогические инновации в обучении будущих специалистов здравоохранения. *Вестник Уральского государственного медицинского университета*. 2016. Вып. 1–2. С. 49–53.
5. Parrott K.A., Schuster J.W., Collins B.C., Gassaway L.J. Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education*. 2000. Vol. 10, Iss. 1. P. 3–19.

Надія Горішна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи, спеціальної освіти та
менеджменту соціокультурної діяльності,
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка
м. Тернопіль

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ВИКЛИКИ ТА ЗАВДАННЯ

У статті проаналізовано ключові виклики для розвитку інклюзивної освіти в Україні та завдання, які у зв'язки з ними потребують вирішення. Визначено, що подальша імплементації інклюзії у систему освіти ускладнюється відсутністю єдиних підходів до трактування основних понять, що становлять її тезаурус; вибору та побудови найбільш адекватної моделі інклюзивної освіти; посилення інституційної та фінансової спроможності об'єднаних територіальних громад.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, моделі інклюзивної освіти, діти з особливими освітніми потребами.*

Впровадження інклюзії у систему освіти України розпочалося у 2009 р. після ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів [4; 5]. У наступні роки було прийнято ряд нормативно-правових та підзаконних актів, спрямованих на вирішення широкого комплексу питань, пов'язаних з її імплементацією. Дослідження та розробка теоретико-методологічних і практичних засад інклюзивної освіти, вивчення історико-педагогічних особливостей її розвитку, кращих закордонних практик здійснювались у працях вітчизняних дослідників В. Засенко, А. Колупаєвої, В. Синьова, Д. Таланчук, Ю. Найди, Г. Давиденко та інших.

Сьогодні, коли з моменту впровадження інклюзивної освіти в Україні, минуло більше десяти років, проблеми і труднощі на шляху її подальшого розвитку стають більш очевидними і зрозумілими.

Метою дослідження є визначення ключових викликів у розвитку інклюзивної освіти в Україні та шляхів подолання.

Для збору, узагальнення, аналізу, систематизації та аналізу інформації про розвиток інклюзивної освіти в Україні було використано метод кабінетного дослідження. Пошук статистичних

даних, нормативно-правових актів, інформаційно-аналітичних матеріалів, наукових публікацій здійснювався у наукових метричних базах даних Research Gate, Google Scholar, базі даних «Законодавство України».

Результати аналізу наукових праць з проблеми дослідження засвідчили відсутність чіткого розуміння і трактування як самого поняття «інклюзивна освіта», так багатьох інших, що становлять її тезаурус, зокрема таких, як «інклюзивне навчання», «особливі освітні потреби» (ООП) тощо. Зокрема, на сьогодні окреслились два підходи щодо розуміння поняття «інклюзивна освіта» – вузький і широкий. Відповідно до вузького розуміння її визначають як включення дитини з інвалідністю і/або ООП у загальноосвітні навчальний заклад за місцем проживання. Такий підхід побудований на протиставленні інклюзивної освіти спеціальній та звужує її цільову категорію до дітей з інвалідністю та особливими освітніми потребами. Відповідно до більш широкого трактування інклюзивної освіти, вона передбачає включення у систему освіти усіх дітей, які формально навчаються у загальній системі освіти, проте не є у повній мірі включеними у навчальний процес. Мова іде про дітей з низькою успішністю, поганою відвідуваністю, тих, які зазнають цькування, залучені до важких форм праці тощо. У той час, як базові нормативно-правові акти декларують широкий підхід до розуміння інклюзії в освіті, підзаконні орієнтовані на одну категорію – дітей з ООП [1, с. 24]. Зазначимо, що саме широке трактування інклюзивної освіти, подане у Саламанській декларації [7], відповідає її сучасному розумінню.

Важливим для подальшого розвитку інклюзивної освіти є побудова ефективної моделі інклюзивної освіти, яка б забезпечувала оптимальні умови для включення усіх дітей у систему освіти та соціум. На сьогодні в Україні формується багатостороння модель організації інклюзивної освіти, при якій окрім навчання в інклюзивних закладах освіти існують і проміжні варіанти, такі як спеціальні класи у загальноосвітніх школах та індивідуальне навчання вдома. Хоча у чистому вигляді інклюзивна освіта належить до односторонньої системи, при якій усі діти навчаються в одній системі закладів, на даний час немає жодної країни, де б усі учні з ООП навчалися в інклюзивних освітніх закладах. Системи інклюзивної та спеціальної освіти можуть існувати паралельно, кожна виконуючи при цьому власні завдання. Застереження, проте, існують щодо

спеціальних класів у закладах загальної освіти. Результати проведених за кордоном досліджень [8, с. 6] свідчать, що багато учнів з ООП, які навчаються у спеціальних класах перебувають у повній або частковій сегрегації та є ізольованими від своїх однолітків. На дану проблему вітчизняної моделі інклюзивної освіти у 2015 році звернув увагу Комітет ООН з прав осіб з інвалідністю відзначивши сегрегаційний підхід до навчання дітей з ОПП у спеціальних класах загальноосвітніх шкіл [6].

З 2014 року впровадження інклюзивної освіти в Україні відбувається в умовах децентралізації влади. Відповідальність за створення умов для надання якісних освітніх послуг та підвищення якості освіти дітей, які проживають та навчаються на їхній території несуть органи місцевого самоврядування, якими є об'єднані територіальні громади (ОТГ). Вони, зокрема, відповідають за забезпечення прав та можливостей осіб з інвалідністю та ООП на освіту, забезпечення засобами для навчання, розвиток інклюзивного середовища, надання освітніх, психологічних та корекційних послуг тощо.

На початок 2019 року кількість інклюзивних класів в опорних школах ОТГ становила 38%; частка учнів, які там навчались – 76% [3]. Станом на 2019 рік на рівні ОТГ функціонувало понад 500 інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які забезпечували комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини та психолого-педагогічну підтримку навчального процесу, надаючи психолого-педагогічні, корекційні та розвивальні послуги дітям із ООП [2]. Ці показники демонструють успішне впровадження інклюзивної освіти на місцевому рівні при фінансовій підтримці з державного бюджету [6]. Проте, на даний час в Україні немає серйозних аналітичних досліджень, які б виявили переваги та недоліки децентралізації системи освіти щодо інклюзії в умовах, коли така підтримка не буде надаватися.

Впровадження інклюзивного підходу до забезпечення рівних прав на здобуття освіти для усіх громадян, у тому числі й тих, які мають ООП є одним із головних пріоритетів освітньої політики держави. Серед ключових викликів, що мають бути вирішені у найближчий час, на нашу думку, належать впровадження єдиних підходів до трактування поняття «інклюзивна освіта» та інших, що становлять її тезаурус; вибору та побудови найбільш адекватної для країни моделі

навчання дітей з особливими освітніми потребами; посилення інституційної та фінансової спроможності ОТГ.

Література

1. Горішна Н. М. Інклюзивна освіта: підходи до розуміння та виклики розвитку. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 6 (162), С. 23–29.
2. Децентралізація. Реформа освіти в умовах децентралізації. URL: <https://decentralization.gov.ua/education> (дата звернення 10.09.2019).
3. Загальна інформація про опорні школи. Моніторинг процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування в галузі освіти станом 01.05.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/oporni%20shkoli/05052018-monitoring-oporni.pdf>
4. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.
5. Мельничук О. Становлення та розвиток інклюзивної освіти в Україні. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Історія. 2019. С. 54–60.
5. Про затвердження Плану заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 р. № 1073-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1073-2016-%D1%80> (дата звернення: 24.06.2019).
6. Про затвердження Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/88-2017-%D0%BF#Text>].
7. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами прийнята всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість 7-10 червня 1994 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 18.06.2019).
8. Sayed, Y. Soudien, C. Carrim N. Discourses of exclusion and inclusion in the South: Limits and possibilities. *Journal of Educational Change*. 2003. № 4. pp. 231–248.

Галина Діда
голова циклової комісії математики та фізики
Фаховий медичний коледж
КЗВО «Рівненська медична академія»
м. Рівне
аспірантка Тернопільського національного
педагогічного університету ім. В. Гнатюка

ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто можливості застосування інформаційних технологій для вдосконалення інклюзивної освіти; відображаються освітні перспективи для дітей з обмеженими можливостями; переваги інформаційних технологій в інклюзивній освіті.

***Ключові слова:** особливі потреби, обмежені можливості, дитина, інформаційні технології, інклюзивна освіта.*

На даний час суспільство впроваджує інформаційно-комунікаційні технології у всіх сферах діяльності, одним із важливих складників є інформатизація освіти. Це супроводжується суттєвими змінами в оновленні змісту навчання, для сприяння гармонійного розвитку та інтегрувати дитину в інформаційне суспільство. Використовуючи інформаційні технології створюються умови які підвищують доступність та якість освіти, запроваджуються різні форми відображення даних, завдяки яким відкриваються перспективи освіти дітей з особливими потребами.

У цивілізованому суспільстві має бути сформоване гуманне відношення до дітей з особливостями психофізичного розвитку, які мають потребу у підтримці батьків, фахівців, а також і суспільства. Сучасна наука називає інклюзією такий педагогічний процес, у якому діти з обмеженими можливостями та звичайні діти мають можливість навчатися разом.

Адаптація освітнього простору та процесу дає можливість для інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями. Такі діти повинні почуватися комфортно та в безпеці, і не мати перешкод для здобуття освіти. Для цього мають бути переплановані навчальні приміщення, психолого-педагогічно підготовлені педагоги,

забезпечення відповідними ресурсами, а також введення та використання інформаційних технологій під час навчання.

У документі ЮНЕСКО сказано, що розвиток інформаційних технологій розкриває можливості як для педагогів, так і для учнів спростивши доступ до інформації, можливість керувати засобами навчання, доступ до інформаційних ресурсів в освіті, науці та культурі [3].

Використовуючи інформаційні технології діти з обмеженими можливостями мають можливість користування різними дидактичними матеріалами, продемонструвати навчальні досягнення, це і дає змогу здолати бар'єри на шляху до навчання, полегшити доступ до навчальної інформації.

Шляхами використанні інформаційних технологій у освітніх можливостях для дітей з особливими потребами є: покращений доступ до інформаційних ресурсів; можливість підвищити мотивацію та обізнаність людей до переваг ІТ для освіти дітей з обмеженими можливостями; змога подолати географічну та соціальну ізоляцію завдяки мережевій підтримці; визначити рівень знань, умінь, навичок і розвитку дитини; допомога в особистісному розвитку, покращуючи набуті знання та навички, а також формувати нові [2].

Британська агенція виділяє такі переваги інформаційних технологій в інклюзії:

- доступ до інформації за допомогою мережі Інтернет на такому ж рівні, як і звичайних дітей;
- виконання навчальних завдань у оптимальному для них темпі;
- полегшує процес спілкування з однолітками та педагогами;
- розкриває прихований потенціал, дозволяє демонструвати свої досягнення різними шляхами;
- дозволяє автоматизувати роботу учнів та їх самостійний доступ до навчальних матеріалів;
- розширити діапазон навчальних завдань у відповідності до можливостей кожної дитини;
- мотивувати учнів задовольняти власні пізнавальні потреби та розширювати сферу своїх інтересів [1].

Для реалізації, підвищення якості та доступності інклюзивної освіти в якій використовуються інформаційні технології урядовцям та керівникам закладів освіти потрібно забезпечити відповідні умови. А саме, модифікувати такі компоненти у навчальному плані, як оцінка

успішності, методи навчання, зміст, інтегрувати інформаційні технології з урахуванням освітніх потреб здобувачів освіти; упровадити належну інфраструктуру інформаційних технологій, яка забезпечує доступність, зручність використання, гнучкість; підвищити рівень інформаційної компетентності педагогів, їх обізнаність щодо можливостей інформаційних технологій у роботі з дітьми, які мають обмежені можливості [2].

Вільне користування персональним комп'ютером дає можливість для людей з особливими потребами відкрити новий світ, читати, спілкуватися у соцмережах, шукати корисну та пізнавальну інформацію у мережі Інтернет. Проте потрібно пам'ятати що освітні потреби для дітей з особливими потребами відрізняються у порівнянні зі звичайними дітьми. Такі діти мають додаткові потреби, вони не завжди можуть засвоїти матеріал стандартними методами навчання, що негативно впливає на їхню успішність.

Використовуючи мультимедійні презентації під час навчання дозволяє використовувати звукові ряди, кольорову графіку, картинки, відео та інше. Можна подати матеріал опорним образом, який наповнений структурованою інформацією. Отже, впроваджуючи інформаційні технології ми видозмінюємо освітній процес, відкриваємо нові можливості для дітей з особливими потребами. Використання електронних підручників, дистанційної форми навчання, комп'ютерних програм, віртуальне спілкування, доступ до мережі які застосовуватимуть у майбутньому.

Список використаних джерел

1. BECTA ICT Research. URL: http://www.becta.org.uk/page_documents/research/wtrs_ictsupport.pdf
2. ICTs in Education for People with Special Needs : specialized training course. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214644.pdf>
3. Information and Communication Technologies in Secondary Education: Position Paper. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214616.pdf>

Лариса Козіброда
кандидат фізичного виховання, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання
Національний університет «Львівська політехніка»,
м. Львів

СОЦІАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Автор піднімає питання щодо інтеграції та соціалізації осіб з особливими освітніми потребами в межах загальної шкільної освіти, яка сьогодні визнається міжнародною спільнотою як найбільш дієвий механізм їхньої підготовки й адаптації до вимог і норм суспільного життя. Входження дитини з особливими освітніми потребами в середовище закладу загальної середньої освіти – найкращий спосіб для її повноцінної соціалізації, набуття досвіду інтерації з соціальним оточенням, що популяризується та пропагується деклараціями, концепціями, стратегіями, планами, програмами, рекомендаціями й іншими документами міжнародних організацій та інституційних структур у галузі освіти. З огляду на це, у багатьох країнах світу ведуться активні пошуки оптимальних й ефективних шляхів реалізації цього підходу в межах національних систем освіти. Ключем до успіху на шляху інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в єдиний освітній простір є передовсім тісна взаємодія громадськості, сім'ї і школи. Залучення громадськості до розв'язання проблеми навчання й виховання дітей з особливими потребами виступає своєрідним показником здорового суспільства та її важливості для урядів зарубіжних країн.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, загальноосвітня школа, соціалізація, зарубіжний досвід.

Світова практика показує, що ініціативи включення дітей з особливими потребами в освітній процес закладів загальної середньої освіти нерідко є результатом зусиль громадських об'єднань, що захищають права та інтереси людей з обмеженими можливостями і вадами розвитку, професійних спільнот, що надають послуги у галузі реабілітації й освіти неповносправних осіб, приватних закладів

освіти, що функціонують в експериментальному чи проєктному режимах тощо.

Зарубіжні громадські структури все частіше переймають функцію просвіти й інформування широких верств населення, сімей з дітьми з особливим потребами, шкільних спільнот щодо можливостей та перспектив навчання цієї категорії учнів у межах загальноосвітніх закладів, проведення громадських кампаній, спрямованих на формування позитивного, толерантного ставлення суспільства до дітей з обмеженими можливостями, порушеннями здоров'я, вадами розвитку тощо, сприяють залученню додаткових ресурсів (волонтерських, матеріальних, організаційних) для забезпечення навчання й виховання дітей цієї категорії в межах традиційного шкільного освітнього середовища [1]. Запорукою успішної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в середовище загальноосвітньої школи у зарубіжних країнах проголошується тісна взаємодія громадських організацій та освітніх інститутів із їхнім родинним оточенням.

Новизна і цінність зарубіжного досвіду соціалізації учнів з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі спонукає нас звернути увагу на напрацювання і здобутки у цій сфері насамперед тих країн, в яких відповідна практика існує досить тривалий час. Уваги заслуговує досвід Великої Британії у цій сфері, де соціалізація учнів з особливими освітніми потребами не передбачає створення окремих спеціальних інституцій. Дана категорія дітей навчається у закладах загальної освіти разом з учнями, які таких потреб не мають.

Саме поняття "особливі освітні потреби" відноситься до трьох груп дітей:

- діти у яких наявний дефіцит розвитку (неповносправність);
- особливо обдаровані діти;
- педагогічно занедбані діти

В англійській системі освіти дітей з особливими освітніми потребами, окреслюються різні види неповносправностей у розвитку і методи соціальної допомоги. При фізичному розвитку дефіцит може стосуватися: рухової справності, слуху, зору, мануальних дій (Турчик, Шиян 2004, Турчик, Шиян, Пітин, & Козіброда, 2010). В емоційному розвитку підкреслюється схильність до стресів або емоційних, нервових та фізичних розладів. Інші ознаки дефіциту розвитку

стосуються комунікаційних, адаптаційних навичок, необхідних для навчання.

Забезпечення особливих освітніх потреб у Великій Британії регулюється Спеціальними методичними програми (Special Education Needs Procedures. National Curriculum – CLEA).

Найбільш поширеними елементами програми є:

- розмова з батьками дитини, щодо її ситуації;
- визначення обсягів її потреб;
- вироблення стратегій задоволення потреб дитини;
- встановлення критеріїв ефективності;
- окреслення термінів впровадження зазначених стратегій;
- фіксація поступу у розвитку дитини;
- оцінка всього процесу.

Зазначені кроки окреслюють відповідальність школи у задоволенні особливих освітніх потреб учнів. До них відносяться:

- залучення батьків як партнерів інтеграційного процесу;
- створення необхідного середовища адаптованого для фізичних потреб учнів з особливими освітніми потребами (пандуси, шкільні меблі та інше приладдя);
- координація пропонованої допомоги і засобів реалізації зазначених стратегій;
- прийняття рішень до залучення у реалізацію програми інших фахівців (лікарів, реабілітологів, спеціальних педагогів).

Реалізація програми включає три етапи. Перший етап відбувається безпосередньо у класі де є учні з особливими освітніми потребами адже саме тут буде проходити пристосування учнів до програми навчання.

Другий етап полягає на співпраці вчителя з координатором програми навчання, а також вчителем який спеціалізується на задоволенні особливих освітніх потреб та іншими педагогічними фахівцями [2].

Третій етап це додатковий підбір фахівців, необхідних для неповносправних учнів.

Важливу роль в ефективності навчальних програм для дітей з особливими освітніми потребами відіграють асистенти. Зазвичай до ролі асистентів готує школа. Вона працевлаштовує їх, якщо у ній навчаються учні з особливими освітніми потребами. Досить часто цю

посаду обіймають батьки дітей з особливими освітніми потребами (не працюючі мами).

Під керівництвом асистентів неповносправні учні вчать за спеціальними програмами, розробленими фахівцями методичних центрів. Навчання відбувається у тому самому класі і в той самий час, коли вчать учні без особливих освітніх потреб. Як правило навчання відбувається у двох формах:

- 1) всі учні реалізують одну й ту саму програму навчання;
- 2) учні, які мають особливі освітні потреби реалізують змодифіковану або іншу програму навчання, решта йде за програмою обов'язковою для цього класу.

Після кожного уроку асистенти облікують всі види діяльності, завдання, реалізовані учнями з особливими освітніми потребами, фіксують прогрес (або його відсутність) а також пропозиції, щодо наступного заняття [4].

В англійських школах приділяється особлива увага для розвитку кожного учня. Старші учні можуть опікуватися молодшими. Під час перерви на обід вони можуть прийти до молодших і разом з ними відправитись у їдальню. Очевидно, що педагоги розвивають, це почуття єдиної шкільної спільноти, де культивується ідея солідарності і співпраці. У холі школи де навчаються учні з особливими освітніми потребами, поруч з кодексом школи можуть бути декалоги з текстами такого змісту – «Спробуємо зробити у міру своїх потреб і можливостей», «Будьмо щасливими разом», «Будьмо ввічливими і дружніми» і т.д.[3, с.32].

Школа може мати у своєму штаті посаду шкільного педагога, який відповідає за співпрацю з батьками. На підставі моніторингу якості виховної діяльності родинних середовищ педагог може запропонувати шкільній раді створити перед початком шкільного навчання підготовчий клас для педагогічно занедбаних дітей щоб компенсувати те, чого вони не змогли отримати у родинному середовищі. Йдеться про те, щоб навчити дітей давати собі ради у соціумі самостійно: як прибирати за собою, як користуватись туалетом, як користуватись книгами, як брати участь в різних забавах, іграх, спортивних змаганнях. Цей етап є підготовкою до навчання у загальноосвітній школі. Крім цього діти з малозабезпечених родин отримують ще й соціальну допомогу. Якщо вчитель, який працював з учнями з особливими освітніми потребами був один, то зараз він має

можливість працювати з різними фахівцями. Ця співпраця може відбуватися у форматі коли кілька осіб працює разом, щоб досягнути спільної мети. У Великій Британії існує кілька видів такого партнерства, зокрема між соціальними педагогами та іншими спеціалістами, які допомагають учням з особливими освітніми потребами навчатися у закладі загальної освіти.

До них відносяться вчитель-консультант та вчитель кабінету (центру) допомоги.

Вчитель, який реалізує у класі освітню програму через навчання для учнів з особливими освітніми потребами та тих, які їх не мають повинен володіти багатьма компетенціями, які притаманні всім фахівцям, які працюють у масових школах. Разом з тим їхні знання можуть мати загальний або вузький характер.

Тому більшість шкіл має у своєму штаті і вчителя-консультанта (*curriculum specialist, master, itinerant teachers*) з окремих напрямків: розвиток мовлення, арифметика, читання, письмо, моторичний розвиток, поведінка, тощо.

Зазвичай такими консультантам стають фахівці високої кваліфікації, з досвідом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами й знаннями вищими ніж цього вимагає вчительський сертифікат. Вони працюють з фахівцями інших галузей: лікарями, реабілітологами, дитячими психологами, соціологами тощо. Ці фахівці розглядають проблеми розвитку учнів з особливими освітніми потребами з точки зору їх майбутньої перспективи. Кабінет допомоги для учнів з особливими освітніми потребами не відноситься до школи але може знаходитися на її території або неподалік [5].

Незважаючи на те, що неповносправні учні вчать разом з повносправними ровесниками, вони можуть відвідувати кабінет допомоги з метою доопрацювання програми навчання. Такий кабінет функціонує під керівництвом спеціального вчителя, який проводить з учнем індивідуальне навчання. Метою такого навчання є вирівнювання освітніх шансів учня. Такий спосіб співпраці головного вчителя з вчителем кабінету допомоги дозволяє першому реалізовувати основну шкільну програму у повній мірі.

Таким чим чином нами розглянуто особливості соціалізації учнів з особливими освітніми потребами у закладах загальної освіти Великобританії. Встановлено, що зміст та завдання соціалізації даної категорії дітей спрямовані на формування і розвиток у них соціальних

цінностей, умінь і навичок комунікації, самообслуговування, вибору адекватних ситуацій і моделей поведінки, здійснення професійної орієнтації тощо.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні закордонних систем освіти учнів з особливими освітніми потребами як одного з основних чинників соціалізації даної категорії дітей.

Список використаних джерел

1. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: навч.- метод. посіб. в 2-х кн. Київ : Міленіум, 2005. 286 с.
2. Турчик, І., Шиян, О., Пітин, М., & Козіброда, Л. (2010). Концептуальні основи формування здоров'я школярів засобами фізкультурної освіти у Великобританії. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наукова монографія (XXIII)*, 5; Єрмакова С. С. (ред.). (с. 151–154). Харків, Україна: ХДАДМ.
3. Al-Khamisy, D. (2006). *Edukacja przedszkolna a integracja społeczna*. Warszawa, Polska: Wydawn. Akademickie "Żak".
4. Roberts R. Danechi S. Loft P. (2020) Special Educational Needs: support in England. *Briefing paper №.07020*. p. 28
5. Department for Education, Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years, January 2015, p.15-16
6. Department for Education, Provision for children and young people with special educational needs and disabilities, and for those who need alternative provision: how the financial arrangements work: Call for Evidence, May 2019

Єлизавета Мальчева

студентка 4 курсу, 411СР групи

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Автор актуалізує питання щодо соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами засобами арт-терапії. Зокрема, розкрито суть понять «діти з особливими освітніми потребами», «арт-терапія». Схарактеризовано доцільність застосування арт-терапії у соціально-педагогічному процесі. Доведена необхідність соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засобами арт-терапії.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребам, соціальний розвиток, арт-терапія, засоби арт-терапії.

Концепція освіти України передбачає створення умов, при яких усі члени суспільства могли б успішно реалізувати свої загальнолюдські права, бути активними та корисними громадянами, освіченістю і соціальний статус яких задовольнятиме потреби суспільства. Тому сьогодні інклюзивне навчання є однією з фундаментальних засад розвитку освіти, яка виключає будь-яку дискримінацію та робить її доступною усім верствам населення.

Попри всі досягнення, в сучасній системі освіти дітей з особливими освітніми потребами залишається необхідність її активного розвитку. Зміни в глобальному соціумі відображаються і на соціальному розвитку нового покоління. Змінюються інтереси, мотивація, бажання та установки, що зумовлені суспільні стереотипами. Тому методи навчання і виховання без постійного удосконалення поступово втрачають свою ефективність, що може негативно відобразитись на процесі соціалізації дитини, стримувати її розвиток. Таким чином, виникає необхідність дослідження та розробки нових чи вдосконалення існуючих технологій, методів та засобів соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами. На наш погляд, ефективними методами роботи є сучасні засоби арт-терапії.

Вплив арт-терапії на дітей з особливими освітніми потребами досліджували такі зарубіжні та вітчизняні вчені: І. Бех, А. Биков, С. Болтівець, В. Бондар, Л. Вадрус, М. Герньєр, Г. Грішина, Т. Данилова, О. Деркач, Г. Іващенко, М. Кисільова, А. Кігічак, В. Кондрашин, Л. Лебедева Є. Медведєва, Е. Морісон, Л. Нікішина, Л. Обухова, Л. Одинченко, Г. Олійник, А. Панов, К. Раміресом, В. Синьов, Л. Тіхонвич, Л. Федоткіна, Д. Хенлі, О. Холодїй, О. Хохліна, О. Чебікіна, Т. Шульга, М. Щібрик та ін.

За Г. Олійник: «Поняття «діти з особливими освітніми потребами» охоплює всіх дітей (вихованців, учнів), чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятої норми. Загальноприйняте тлумачення терміну «діти з особливими освітніми потребами» робить наголос на необхідності забезпечення додаткової підтримки в навчанні дітей, які мають певні особливості розвитку» [3,

с. 179]. Це підтверджує необхідність застосування відповідних засобів підтримки таких дітей, одним із яких може стати й арт-терапія.

Також вагомою для нашого дослідження є думка О. Холодія про дітей з особливими освітніми потребами: «Такі діти відчують значні труднощі під час навчання, а саме труднощі адаптації та інтегрування в колектив. Вони важко оволодівають комунікативними навичками, усним та писемним мовленням, у них важко формуються математичні уявлення. Частіше за все, такі діти характеризуються неуспішністю та низьким рівнем пізнавальної діяльності» [4, с. 5]. Все вищезазначене свідчить, що природа дитини з особливими освітніми потребами дещо відрізняється від дитини, яка не має таких потреб. Наявність «особливості» викликає ряд проблем: їм важче відкриватися, приймати та, в майбутньому, реалізувати себе, переймати соціальний досвід, відповідати загальноприйнятим нормам життя суспільства та бути повноцінними його членами.

Погоджуємося з думкою Є. Медведевої, що: «Засобом, здатним вирішити всі ці завдання, є мистецтво, яке, будучи формою художньо-естетичного освоєння світу, грає істотну роль у формуванні художньої культури дитини з особливими освітніми потребами. Воно містить у собі художньо-естетичні, гуманістичні, пізнавальні, моральні цінності й впливає на моральне, духовне становлення особистості» [2, с. 7]. Доречно зазначити, що в цьому твердженні мова йде не лише про художньо-естетичний розвиток особистості, а й соціальний.

Учені наголошують на важливості творчості в роботі з даною категорією дітей. О. Деркач, Л. Лебедева, Л. Нікішина, Л. Федоткіна, Л. Вадрус та ін. підкреслюють, що мистецтво використовується не тільки як засіб їх художнього розвитку і формування художньої культури, а й здійснює лікувальний вплив, служить способом профілактики й корекції відхилень у розвитку. Саме тому засоби арт-терапії виступають незамінними, альтернативними та ефективними в соціальному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Арт-терапія визначається як технологія цілеспрямованого використання мистецтва як засобу психосоціального впливу на особистість. «Арт-терапія – міждисциплінарне явище. Вона виникла на стику мистецтва та науки й увібрала в себе досягнення медицини, педагогіки, культурології, соціології та інших дисциплін. Її методи універсальні й можуть бути адаптовані до різних завдань, починаючи

від рішення проблем соціальної та психологічної дезадаптації і закінчуючи розвитком людського потенціалу, підвищенням планки психічного і духовного здоров'я» [1, с.10].

Позитивний вплив арт-терапії на людину неодноразово підтверджувався: знімає емоційну напругу, дозволяє людині відкритися, насолоджуватися мистецтвом, розвиває особистість, розширює світогляд, дозволяє фантазувати та розвивати творчі здібності. А в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами вона несе вагомий позитивний вплив.

Арт-терапія має потужний потенціал, актуалізація якого дозволяє кардинально змінювати дидактичні підходи до процесу навчання, виховання, соціального розвитку особистості, організації та реалізації спільної інтелектуальної та емоційно-художньої діяльності. Робить їх цікавішими, легшими для розуміння дитини з особливими освітніми потребами. Використання засобів арт-терапії дає можливість неформально реалізовувати процес інтеграції наукових і практичних знань, умінь, навичок в різних видах діяльності (мовній, пізнавальній, руховій, художньо-естетичній та ін.), дозволяє поєднати культуру різних країн світу, музику, танці, звичаї, цінності та ненав'язливо донести до дитини. З появою нових видів мистецтв, змін у культурі, її модернізації, будуть удосконалюватись та розширюватись і засоби арт-терапії.

Арт-терапія – це багатогранний, ефективний напрям, що розвивається та постійно розширює сферу свого застосування. Засоби арт-терапії пов'язують інтелект людини та її почуття, потребу в самореалізації, світ тілесний і духовний. Фантазуючи, дитина може насолоджуватися самим процесом створення чогось нового. Також дитина з особливими освітніми потребами може не говорити про свої хвилювання, але при цьому ліпити, малювати. Через малюнок, гру, танець, музику арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам, допомагає зрозуміти особливі почуття і переживання, і вчитися моделювати способи вирішення складних життєвих ситуацій і переносити їх у реальність, застосовуючи нові соціальні навички налагодження взаємин. Сприяє підвищенню самооцінки, допомагає у розвитку творчих здібностей, уяви, набуття естетичного та соціального досвіду, практичних навичок образотворчої діяльності, художніх здібностей в цілому.

Таким чином, можна зробити висновок, що арт-терапія це дієвий засіб роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, що допоможуть в підвищенні ефективності соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вони виходять за межі традиційного освітнього та корекційного процесу, гармонійно поєднуючи соціальний, психолого-педагогічний, корекційно-розвивальний і медичний аспекти. Перспективами подальших досліджень є вивчення зарубіжного досвіду застосування засобів арт-терапії в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. Санкт-Петербург: издательство Речь, 2007. 336 с.
2. Медведева Е. А. [и др.] Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для академического бакалавриата; под редакцией Е. А. Медведевой. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2019. 274 с.
3. Олійник Г. М. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, no 2. P. 178–185.
4. Холодїй О. М. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі: навчально-методичний посібник. Черкаси, 2014. 125 с.

Людмила Присяжнюк

студентка III курсу спеціальності 231 «Соціальна робота»
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
м. Київ

Сергій Михнюк

асистент кафедри управління та освітніх технологій
Національний університет біоресурсів
і природокористування України
м. Київ

СУЧАСНИЙ СТАН ТА РОЗВИТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

У статті розглянуто стан спеціальної освіти в сучасній Україні, розкрито загальні тенденції та проблеми в системі спеціальної

освіти дітей та молоді з порушенням психофізичного розвитку. Охарактеризовано складові системи освіти осіб з особливими потребами: здобутки, проблеми і шляхи розбудови; розглянуто основні тенденції сучасного реформування спеціальної освіти в Україні.

Ключові слова: *спеціальна освіта, особливі потреби, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, реформування освітньої галузі, діти з порушенням психофізичного розвитку.*

Інтегрування національної системи освіти до європейського й світового освітнього просторів робить освіту одним із найважливіших напрямів державної політики України. Розвиток демократизації у державі, формує духовну культуру та культуру моральних цінностей, набувають неабиякого поширення ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості, створюються умови для впровадження моделі інклюзивної освіти.

Дослідження поставленої проблеми знайшли відображення в історико-педагогічних роботах таких дослідників: А. Аблятипової, В. Бондаря, Т. Власової, В. Засенка, А. Колупаєвої, Н. Лавриченко, В. Покася, В. Тарасун, М. Ярмаченка та ін.

Сучасні дослідники проблем спеціальної освіти (Л. Аксьонова, Л. Григор'єва, І. Левченко, Н. Назарова, Н. Шматко та ін.) продовжують пошук спеціальних педагогічних технологій вивчення, розвитку та навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

В період розбудови демократичної держави України змінюється політика у сфері освіти, що регламентується законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні», які стимулюють стрімке зростання мережі навчально-реабілітаційних центрів державного й комунального підпорядкування для найбільш вражених категорій дітей: з тяжкою і помірною формами відсталості, складною структурою дефекту, з фізичними вродженим і набутиим каліцтвом, аутизмом.

Важливим кроком у модернізації системи освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, наближенням її до європейських стандартів стала ратифікація у 2009 році Верховною радою України Конвенції ООН про права дитини та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей. Незважаючи на економічну кризу, Україна спрямовує всі заходи аби

зберегти набутий досвід спеціальної освіти, примножити його, виробити сучасні технології корекційно-компенсаторної роботи з цією категорією дітей, створити умови для реалізації їхнього права на вибір типу навчального закладу та змісту і форм освіти [1, с. 138-139].

За результатами теоретичного аналізу та різноаспектних досліджень було розроблено концептуальні засади розвитку теорії і практики спеціальної педагогіки, що знайшло своє відображення в таких документах:

- Концепція реабілітації дітей-інвалідів;
- Концепція спеціальної освіти осіб з фізичними та психічними вадами в Україні на найближчі роки та перспективу;
- Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом;
- Концепція жестової мови;
- Концепція державного стандарту освіти дітей з особливими потребами;
- Концепція розвитку інклюзивної освіти [1, с. 139].

Слід зазначити, що в Україні створено диференційовану мережу навчальних закладів (спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів, дошкільних закладів компенсуючого типу, навчально-реабілітаційних центрів – закладів нового типу як державного, так і громадського підпорядкування), у яких реалізуються різні можливості цих осіб в одержанні дошкільної, загальної шкільної та професійної освіти шляхом подолання фізичних, фінансових та психологічних бар'єрів, що унеможлиблюють або ускладнюють їхню повноцінну участь у житті суспільства [1, с. 140].

Функціонування спеціальних закладів в Україні свідчить про значні досягнення: забезпечення умов для надання корекційної допомоги, достатньої матеріальної бази, організація професійно-трудової підготовки, навчання та відпочинок. У спеціальних закладах діти та молодь з особливими потребам здобувають освіту, яка спрямована на одержання знань з основних наук, вдосконалення особистісних якостей, корекцію порушень розвитку й подальшу соціалізацію. Корекційні заняття спрямованні не лише на виправлення порушень психофізичного розвитку дитини, а й мають вплив на особистість загалом для досягнення позитивних результатів у навчанні, вихованні та соціалізації особистості в суспільстві [3, с. 165].

Дефектологи-новатори інтенсивно розробляють і впроваджують принципи диференційованого та індивідуального підходів у навчально-виховній роботі та професійно-трудовій підготовці учнів. Таким чином, суттєвого прогресу в Україні набув окремий напрям здобуття освіти дітьми з особливими потребами – інклюзивне навчання, якому, в умовах простору загальної середньої освіти, останнім часом приділяється увага керівництва держави і освітньої галузі (постанови КМУ та накази МОН), науковців і практиків (розробка теоретичних засад, експериментальна діяльність). Водночас, існує ціла низка нерозв'язаних проблем, які мають як загальнодержавне, так і локальне коріння [1, с. 140].

Питаннями інклюзії, інклюзивної освіти та особливостями впровадження інновацій в умовах інклюзивного навчання в Україні займаються такі вчені: В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, Т. Сак, В. Синьов, Н. Софій, О. Таранченко та ін.

Інклюзія (лат. Inclusion – включення) відрізняється від інтеграції або сегрегації і становить процес реального включення інвалідів в активне життя. Головний сенс процесу інклюзії – «всім тут раді». Інклюзія – це процес збільшення ступеня участі кожного учня в житті школи і одночасно процес зменшення ізоляції учня всередині школи. Всі діти мають право навчатися в школі поруч зі своїм будинком. І з цієї точки зору інклюзія – це процес розвитку максимально доступної освіти, спрямованого на розвиток процесу навчання з установкою на учня і одночасного усунення всіляких бар'єрів для максимально повного розкриття потенціалу кожної дитини [4, 7].

Принципи інклюзії є основою для освітнього закладу. До них відносяться:

- відповідність складності вирішуваних завдань здібностям дитини;
- задоволення індивідуальних освітніх потреб дитини;
- подолання потенційних бар'єрів в освіті;
- практичне застосування підходів, заснованих на індивідуальних освітніх програмах [4].

В Україні модель інклюзивної освіти почала набувати значення, переважно, завдяки ініціативам громадських організацій. Інклюзивна освіта передбачає навчання дітей з психофізичним розвитком разом зі здоровими однолітками. При цьому в освітніх закладах для дітей з фізичними обмеженнями створюються відповідні умови для навчання

– у школах будуються пандуси й спеціальні туалети, у штаті працюють асистенти педагогів, які супроводжують учнів з особливими потребами під час занять, діти забезпечуються транспортом, спеціальними підручниками (наприклад, сліпі діти – написаним шрифтом Брайля) та іншим навчальним обладнанням [5, с. 384].

Одним із суттєвих чинників розвитку системи освіти осіб з порушеннями психофізичного розвитку є відсутність остаточної визначеності у термінах їх навчання, що безпосередньо пов'язано із постійними «стрибками» у цьому сенсі загальноосвітньої школи, яка багато в чому є орієнтиром для спеціальної освіти. При цьому варто згадати і про зміни змістового наповнення окремих освітніх галузей «масової» школи, що «тягне за собою» розробку і видання, з усіма похідними, власне, нового навчально-методичного забезпечення процесу навчання осіб з порушеннями психофізичного розвитку [2, с. 27].

У 2020 році у Комітеті з питань освіти, науки та інновацій Верховної Ради України відбулося слухання на тему: «Реформування спеціальних закладів освіти України та стан впровадження інклюзивної освіти: проблеми і шляхи вирішення» [8]. У рамках теми засідання Національна академія педагогічних наук України, зокрема, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка доповіли про виконану суттєву роботу: розробку та впровадження в практику нового покоління навчальних і корекційних програм, критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами; визначено теоретико-методологічні й методичні засади жестової мови та окреслені шляхи подальшого її вивчення не лише як засобу комунікації нечуючих та їхнього навчання, але й як навчальної дисципліни; підготовлено серію методичних посібників (близько 20 назв) для батьків і фахівців, які виховують дитину з особливими потребами; розроблено [5].

Водночас за підтримки МОН України ГО «Смарт освіта» і EdEra створено онлайн курс «Робота вчителя початкових класів із дітьми з особливими освітніми потребами». За допомогою цього курсу вчителі початкових класів можуть у режимі он-лайн опановувати теоретичні знання та практичні вміння для роботи в інклюзивному класі [6].

Звичайно, не можна стверджувати, що Україна досягнула ідеалу чи найкращої спеціальної освіти для осіб з психофізичним розвитком,

оскільки є ряд невирішених проблем і питань у згаданій сфері. Проте з кожним роком цій проблемі приділяється все більше уваги [9, 8].

Стратегія реформування й оновлення галузі спеціальної освіти в Україні ґрунтується на основі принципів демократизації, гуманізації та модернізації, визнання прав кожної дитини на одержання освіти, диференційованого та індивідуального підходів у навчально-виховній роботі та професійно-трудовій підготовці учнів тощо.

Отже, питання державної політики у сфері запровадження інклюзивної форми навчання та її сучасного стану досягнуто певних успіхів. Водночас необхідно здійснити ряд кроків для усунення перешкод задля успішного розвитку інклюзивної освіти.

Література

1. Засенко В. В. Стан і пріоритети розвитку спеціальної освіти. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-Канадський досвід). Modern trends of special education development (Canada-Ukraine Experience): матеріали Міжнародної конференції. Київ, 25-26 травня 2004 р. Київ : Науковий світ, 2004. С. 139-144.
2. Засенко В. В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-Канадський досвід). Modern trends of special education development (Canada-Ukraine Experience): матеріали Міжнародної конференції. Київ, 25-26 травня 2004 р. Київ : Науковий світ, 2004. С. 26-30.
3. Ісаєва О. Історично-педагогічні аспекти розвитку спеціальної освіти в незалежній Україні. Освіта осіб з особливими: шляхами розбудови: наук.-метод. зб. / Нац. академ. пед. наук Укр. інст. спец. пед. псих. ім. Миколи Яремченка. Київ, 2020. Вип. 16. С. 412.
4. Історія розвитку спеціальної освіти і спеціальної педагогіки як системи наукових поглядів. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/09/Lecture-2.pdf> (дата звернення: 23.04.2021).
5. Кузава І. Б. Моделі розвитку інклюзивної освіти: теоретичний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 1 (27). С. 380-388.
6. Он-лайн курс «Робота вчителя початкових класів із дітьми з особливими освітніми потребами». URL: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:EdEra-SmartOsvita+Inc+1/about> (дата звернення: 23.04.2021).
7. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ Агентство «Україна», 2019. 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf> (дата звернення: 23.04.2021).
8. Рекомендації Комітетських слухань на тему «Реформування спеціальних закладів освіти України та стан впровадження інклюзивної освіти:

проблеми і шляхи вирішення». URL: http://kno.rada.gov.ua/news/Robota_Kom/Parl_Kom_slukh/Kom_slukh/IX_skl/75480.html (дата звернення: 23.04.2021).

9. Слухання у Комітеті з питань освіти, науки та інновацій Верховної Ради України на тему: «Реформування спеціальних закладів освіти України та стан впровадження інклюзивної освіти: проблеми і шляхи вирішення». URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/1752/> (дата звернення: 23.04.2021).

Інна Рашина

викладач кафедри педагогіки

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

м. Хмельницький

ТЕХНОЛОГІЇ СПІЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Розглядаються питання взаємодії педагогічних працівників в освітньому процесі інклюзивного класу. Розкрито поняття «спільне викладання». Великого значення надається моделям спільного викладання. У статті звернено увагу також на технологіях спільного викладання. Серед них виокремлюємо технологію співпраці, паралельне викладання, диференційоване викладання та викладання в команді.

Ключові слова: *спільне викладання, освітній процес, педагогічні працівники, інклюзивне середовище.*

Ефективність роботи інклюзивного класу залежить від створення особливого освітнього середовища, командного підходу, психологічного та корекційного супроводу, раціонально підібраних стратегій надання знань. Найважливіша роль у цьому належить педагогічним працівникам. Їх співпраця реалізується за допомогою спільного викладання, яке є найпоширенішим підходом взаємодії в умовах інклюзивної освіти.

На думку М. Порошенко, спільне викладання – це така організація освітнього процесу в класі, коли два чи більше педагога спільно проводять навчання в єдиному фізичному просторі (класі) [3]. Цей спосіб викладання використовується як для задоволення потреб окремих учнів, так і для покращення ефективності викладання в цілому для всіх здобувачів освіти.

Спільне викладання означає участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають і є рівноправними колегами, які мають однакову професійну підготовку, а значить, і можуть бути справжніми партнерами у процесі навчання. Навчальну основу становить загальноосвітня програма, яку можна видозмінити в інтересах учнів, яким це потрібно.

Під час викладання вчитель залишається наодинці із класом, де відбувається процес навчання: засвоєння нових знань, розвиток навичок, формування цінностей. Основою спільного викладання є загальноосвітня навчальна програма, яку можна видозмінювати відповідно до особливостей розвитку та потреб окремих учнів. Така організація навчання у класі може допомогти педагогам досягти значних результатів, сприятиме прогресивному розвитку кожного учня, забезпечить емоційний комфорт як учнів, так і вчителів.

Педагогічні працівники, які взаємодіють в одному класі, координують свої дії та проводять основне навчання, відіграючи при цьому активну роль. Обидва педагоги повинні прагнути до того, щоб їхні методи викладання забезпечували повне залучення всіх учнів, що не завжди є можливим у роботі одного вчителя з усім класом. Різноманітний за складом клас учнів дозволяє вчителям ефективно реагувати на різні потреби учнів, знижувати співвідношення «вчитель-учні», а також розширювати можливості використання професійного досвіду, який можна використовувати з урахуванням потреб учнів. Обидва педагоги проводять навчання в одному освітньому просторі. Хоча періодично малі групи учнів можуть протягом деякого часу працювати в іншому місці (за межами класу) з конкретною метою, спільне викладання зазвичай відбувається в єдиному середовищі, що відрізняє його від практики перегруповання дітей для реалізації різних позакласних розвивальних програм [1].

Варто зауважити, що спільне викладання передбачає насамперед співпрацю, тому буде логічно детальніше описати даний компонент.

Виокремлюють три основні моделі спільного викладання, кожену з яких доцільно використовувати під час співпраці.

Перша модель – модель консультування передбачає опосередковане надання послуг дітям з особливими освітніми потребами. У цій моделі корекційний педагог виступає консультантом у питаннях здійснення адаптації та модифікації

навчальної програми, навчального середовища, формування навичок і розробки системи оцінювання.

Друга – модель навчання, тобто спільне вдосконалення знань. Під час застосування цієї моделі спільного викладання вчитель та асистент (корекційний педагог) активно спілкуються, діляться спостереженнями з учнями, підвищують знання один одного у тих питаннях, де вони є компетентними і на основі спостережень: по черзі «навчають» один одного в питаннях реалізації навчальної програми; доцільність використання тих чи інших методів викладання, форм і видів оцінювання; надають пропозиції щодо застосування різних стратегій викладання.

Наступна модель – модель співпраці (або роботи в команді). Вона передбачає справедливий розподіл обов'язків у процесі планування, проведення та оцінювання уроку. Цій моделі дослідники рекомендують віддати перевагу, зокрема у зв'язку з її дієвістю в контексті внеску обох учителів у процес розподілу завдань та обов'язків [3].

Моделі спільного викладання дають педагогам змогу саморозвиватись та підвищувати професійну педагогічну майстерність, збільшувати методичний арсенал, розширювати можливості застосування власного досвіду та ділитись ним з іншими фахівцями. Проте не варто покладатися лише на певну модель спільного викладання. У роботі їх доцільно комбінувати, адже кожна з них має свої певні переваги та недоліки та труднощі у використанні.

Технологія співпраці передбачає такі форми спільного викладання як підтримуюче викладання. Тобто один викладає – інший допомагає. Цей підхід також відомий як «основний і допоміжний учитель». Цей підхід застосовується вчителями досить широко. Саме з такого простого підходу варто розпочинати процес спільного викладання, оскільки він не вимагає багато часу для спільного планування. Така форма спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає зміст освіти, методи навчання, навчальні види діяльності для усіх учнів, у тому числі й учнів з ООП. Допоміжний учитель надає підтримку окремим учням, проводить навчальні заняття з малими групами, спостерігає за учнем тощо. Проте, варто обережно використовувати дану форму роботи, адже може знизитися роль одного чи іншого вчителя в залежності від тривалості виконання тієї чи іншої ролі.

Також розглядають паралельне викладання. Суть цього підходу полягає в тому, що обидва вчителі разом відповідають за планування та викладання. Ця форма спільного викладання передбачає спільну відповідальність за процеси планування і викладання, яке проводиться обома вчителями паралельно з половиною класу – зміст освіти залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними. Перевагами спільного викладання є можливість залучення всіх учнів класу до того чи іншого виду роботи протягом уроку, урізноманітнення форм та методів викладання навчального матеріалу, ефективний моніторинг актуальних потреб учнів, підвищення ефективності освітнього процесу. Провідний учитель і допоміжні вчителі спільно організують і ведуть урок, визначають методи викладання, необхідні для груп та окремих учнів; об'єднують учнів у дві групи й самостійно реалізують план уроку з кожною із груп [1].

Великого значення сьогодні набуває диференційоване викладання. При цьому підході більшість учнів працює у складі великої групи, а окремі учні працюють у малих групах (для отримання індивідуальної підтримки). Вчитель бере на себе відповідальність за велику групу, асистент учителя працює з малою групою. Цей підхід передбачає також, що всі учні різні, тому завданням педагога полягає в тому, щоб виявити ці основні відмінності та вибудувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити ефективний навчальний досвід для кожного учня. Упровадження диференційованого викладання забезпечує доступність навчальної програми масової загальноосвітньої школи для дітей з особливими освітніми потребами, вони можуть успішно опановувати зміст навчання і досягати максимальних результатів [2].

Викладання в команді є важливою складовою роботи педагогічних працівників в інклюзивному середовищі. У процесі командної роботи обидва педагоги спільно планують навчальний час, визначають зміст освіти, організацію уроків, стратегії навчання та управління класом. Такий спосіб організації спільної роботи вимагає високої зосередженості, тому рівень комфорту й задоволеності спільною працею повинен бути досить високим. Між учителями повинен існувати високий рівень взаємної довіри та поваги. Вони повинні бути готовими узгоджувати свої стилі викладання [1].

Отже, практика спільного викладання, незважаючи на свою новизну та певні недоліки є досить ефективною в освітньому процесі

са́ме інклюзивного середовища. За умови спільного викладання діяльність педагогів рівноправна. Вони працюють як єдина команда в класі, не розмежовуючи зони відповідальності, зокрема відповідальність спеціального педагога лише за дітьми з особливими освітніми потребами, вчителя класу – за іншими учнями. Необхідно враховувати, що такий підхід вимагає високо рівня довіри між педагогами, поваги до знань та досвіду кожного.

Список використаних джерел

1. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків: Ранок, ВГ «Кенгуру», 2018. 160 с.
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

Ганна Слосанська

доктор педагогічних наук,
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
ЗВО «Український католицький університет»,
м.Тернопіль

ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено основні підходи до аналізу поняття «розлади аутистичного спектру», запропоновані науковцями у галузі медицини, психології та педагогіки. Актуалізовано необхідність включення дітей з розладами аутистичного спектру в інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти у ранньому віці. Представлено результати дослідження, проведеного з метою виявлення індивідуальних особливостей дітей з РАС дошкільного віку.

Ключові слова: *розлади аутистичного спектру, діти з розладами аутистичного спектру, інклюзивне середовище.*

В умовах реформування системи шкільної освіти України, розбудови та впровадження інклюзивного підходу до навчання дітей з

особливими освітніми потребами одним із пріоритетних напрямів педагогічної роботи в закладах освіти є інтеграція цих дітей в освітній простір. Одним із найбільш актуальних завдань сучасної початкової ланки освіти згідно з Концепцією Нової української школи є орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм. Тобто, місією закладів освіти є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві.

Врахування індивідуальних особливостей кожної окремої дитини в освітньому процесі можливе завдяки створенню інклюзивного освітнього середовища. Окрему групу дітей, яких сьогодні активно долучають до інклюзивного навчання, становлять учні зі специфічним типом психосоціального розвитку. Для їх номінації у науково-педагогічній літературі використовують узагальнену назву діти з розладами аутистичного спектру (РАС).

Зазначимо, що донедавна діти з РАС залишалися поза увагою вітчизняних педагогів. Це пов'язано з тим, що проблема розладів аутистичного спектру в наукових колах радянського та пострадянського простору, зокрема й в Україні, розглядали здебільшого з медичних позицій [2; 3]. Однак, сьогодні в світі проблема РАС вважається однією з найбільших медичних та психолого-педагогічних проблем сучасності. Аутизм розуміють як стан особи, що триває все життя і має значний вплив на саму особистість, так і її сім'ю.

Через невпинне зростання кількості осіб з РАС, клінічну гетерогенність, труднощі своєчасної діагностики, брак досконалої системи диференційованої спеціалізованої допомоги та зростання суспільного інтересу до цієї проблеми зростає зацікавленість у наукових колах [4]. Останніми роками дослідження психологів і педагогів [1] переконливо підтвердили, що у випадках, коли людина з РАС не охоплена вчасно корекційно-освітніми впливами, в тому числі, навичками соціалізації та суспільної інтеграції, комунікації у спеціалізованих закладах освіти або реабілітаційних закладах, і, перебуваючи вдома, не отримують необхідних корекційних послуг,

ще до юнацького віку стають глибокими особами з інвалідністю зі всіма негативними соціально-психологічними наслідками для них самих, їх рідних і найближчого оточення.

Створення інклюзивного освітнього середовища та включення в нього дітей з РАС в ранньому віці сприяє їх розвитку, соціалізації, й допомагає профілакувати появу низки психосоціальних відхилень у дорослому віці. У контексті дослідження здійснено ґрунтовний аналіз широкого кола психолого-педагогічних, соціально-правових, соціологічних, а також міжпредметних зв'язків щодо проблеми включення дітей з РАС в інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти. Визначено, що аутизм – це комплексне порушення розвитку, для якого властиві різноманітні прояви, що відзначаються з раннього віку і мають сталий перебіг. Дитячий аутизм або синдром Каннера [5] – розлад загального психічного розвитку, який виявляють у дітей у віці до 3-х років без попереднього періоду нормального розвитку, який характеризується такими трьома групами ознак: якісними порушеннями соціальної взаємодії, якісними порушеннями спілкування, а також обмеженою, стереотипною поведінкою. Симптоми, які його характеризують, можна розпізнати перед третім роком життя дитини.

З'ясовано, що дана проблема є достатньо актуальна і потребує більш детального вивчення симптомів її прояву. Проведено дослідження для виявлення індивідуальних особливостей дітей з РАС дошкільного віку. Для цього використано такі методики, як: опитувальник для батьків, карта спостереження, шкала тестів розумового розвитку А. Біне-Т. Сімона (варіант Л. Термена), методика визначення невербального інтелекту LEITER-3, нейропсихологічна діагностика за О. Лурія, зорово-моторний Бендер гештальт-тест, анкета CHAT, скринінгова діагностична методика SQR, шкала оцінювання проявів дитячого аутизму (CARS), шкала оцінювання розладів спектра аутизму (CASD), профіль шкали розвитку PEP-R. Внаслідок, досліджено і визначено психологічні особливості дітей дошкільного віку з різним ступенем аутизму.

За допомогою дискримінантного аналізу перевірено класифікацію трьох груп досліджуваних дітей: дітей з РАС, дітей із ЗПР та дітей з нормою в розвитку. На основі результатів психологічної діагностики, отримано такі результати: 96,4% дітей з РАС та 80% дітей із ЗПР підтвердили свою належність до відповідних нозологічних груп, а

також 100% здорових дітей підтвердили свою належність до дітей з нормою в розвитку.

Засобами дискримінантного аналізу виокремлено параметри, що забезпечили таку класифікацію (подано в послідовності зниження впливу їх дисперсій на коректність класифікації): 1) ступінь аутизму (СА); 2) порушення сенсорної інтеграції аутичних дітей (SI); 3) рухи і дії; 4) рівень розумового розвитку дитини (PPP); 5) порушення активізації пізнавальних психічних процесів (APP); 6) гнозис; 7) загальна характеристика дитини; 8) здатність до копіювання геометричних фігур. Отримані результати вказують, що первинними сферами, на які має бути спрямована психологічна корекція, є інтелект та сенсорно-моторна сфера. Найменшого поступу можна досягнути у зміні ступеня аутизму. Зазначимо, що карту спостереження можна трактувати як доповнювальну методику для діагностики аутизму, а також здійснення диференційованої діагностики аутичних дітей, дітей із затримкою психічного розвитку та дітей з нормою в розвитку. Лише сукупно з іншими методиками карта спостереження дає найвищий показник коректності класифікації трьох груп дітей, загальний відсоток коректності класифікації становить 93,6%.

Визначено та презентовано особливості процесу включення дітей з РАС в інклюзивне освітнє середовище дошкільного навчального закладу. У результаті дослідження було виявлено, що своєчасна діагностика та вчасне застосування соціально-педагогічної корекції розладів поведінки сприяє максимальній адаптації та включенню дітей з РАС в інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти. Налагодження тісної взаємодії фахівців дошкільних навчальних закладів, реабілітаційних центрів та батьків сприятиме цьому процесу та забезпечить можливість подальшої розвитку та соціалізації дітей.

Література

1. Кулик В. Г. Аутичні діти: які вони? Дефектолог. 2013. № 8. С. 4-6.
2. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ : Фенікс, 2010. 320 с.
3. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. URL:
<http://www.psychiatry.ru/siteconst/userfiles/file/PDF/ClinicLectkidPsy.pdf>
(дата звернення : 04.07.2019).

4. Dr Katrina Scior, Dr Shirli Werner Changing attitudes to learning disability a review of the evidence. URL: https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/2016-08/Attitudes_Changing_Report.pdf (date of the application : 09.10.2019).
5. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*. 1943. Vol. 2. P. 217–250. URL: <http://simonsfoundation.s3.amazonaws.com/share/071207-leo-kanner-autistic-affective-contact.pdf> (date of the application : 09.10.2019).

Тетяна Цегельник

викладач кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розкрито питання щодо використання інноваційних методів реабілітаційної педагогіки у роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Окреслено основні концептуальні виміри проблеми, проаналізовано використання інноваційних методів у реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: діти з порушеннями психофізичного розвитку, реабілітація, реабілітаційна педагогіка, інноваційні методи реабілітаційної педагогіки.

Реалії теперішніх умов існування суспільства, кризові явища у сфері економіки і фінансів зумовлюють необхідність посилення соціального захисту дітей з порушеннями психофізичного розвитку, визначення пріоритетних напрямів у цій роботі, одним із яких є соціально-педагогічна реабілітація таких дітей.

Пошуками конструктивного виходу із ситуації, яка існує на даний час, займається велика кількість учених: педагогів, психологів, соціологів. Одним із напрямів, яке проходить активне становлення, є реабілітаційна педагогіка – напрям у педагогіці, перші ознаки якого в науці на рубежі 80-х і 90-х рр. минулого століття були викликані до життя різким ускладненням проблемності контингенту, які навчаються в школі.

Варто зазначити, що більшість досліджень реабілітаційної проблематики педагогічного спрямування мають яскраво виражений соціально-педагогічний контекст (С. О. Белічева, М. В. Жданова, Р. В. Овчарова, С. О. Расчъотіна та ін.).

Центральним у категорійному апараті реабілітаційної педагогіки є поняття «реабілітація», яке бере свій початок у країнах Західної Європи. Реабілітація – поняття з багатим і багатообразним змістом та має різноманітні загально визнані аспекти, мета яких полягає у дослівному значенні «відновлення» від пізньолатинської «rehabilitation», а саме: юридична, яка передбачає відновлення доброго імені і юридичних прав у силу відміни раніше визнаної вини; психологічна, яка передбачає відновлення втрачених здібностей особистості як прояв її пластичності; соціальна, яка націлює на відновлення втрачених соціальних зв'язків і функцій з середовищем життєзабезпечення; медична, яка спрямована на попередження інвалідності за рахунок відновлення порушених функцій організму і працездатності [3].

Поняття «реабілітація» у застосуванні до освітньо-виховної роботи з дітьми, з одного боку, торкається кожного із перерахованих аспектів. Наприклад, Р. Овчарова вказує на завдання відновлення людини в правах, статусі, здоров'ї, дієздатності в особистих очах і в очах оточуючих [2].

У Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» виділено такі різновиди реабілітаційних заходів щодо осіб з інвалідністю: медична реабілітація, психолого-педагогічна реабілітація, професійна реабілітація, трудова реабілітація, фізкультурно-спортивна реабілітація, фізична реабілітація, психологічна реабілітація, соціальна реабілітація[4].

Ефективність реабілітаційного процесу, за думкою багатьох дослідників, пов'язана з комплексним підходом. Хоча у лікувально-педагогічному підході і підкреслювалась первинність педагогічних засобів по відношенню до медичних, саме це дало розуміння комплексності педагогічної реабілітації. В 90-х рр. минулого століття вчені дійшли висновку, що в основі визначення поняття «соціально-педагогічна реабілітація» лежить комплекс психолого-педагогічних, а за необхідності, і медичних заходів, які спрямовані на корекцію, відновлення чи компенсацію втрачених чи порушених психофізичних функцій. Діти з порушеннями у розвитку, діти-сироти, діти-

правопорушники, діти із сімей, які відносяться до групи соціального ризику були визначені як пріоритетний об'єкт реабілітації [1].

Одним із шляхів організації реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку є інноваційні методи. Пріоритетними напрямками використання інноваційних методів у роботі з такими дітьми є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Інноваційними методами у реабілітаційній педагогіці є:

1. *Методика Марії Монтессорі*, що використовується в процесі соціальної реабілітації передбачає спеціальні дидактичні вправи щодо навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку спілкуванню, вирішенню завдань сенсорного виховання.

2. *Бібліотерапія*, реабілітаційний ефект якої забезпечує розвиток уваги, пам'яті, художнього смаку; розширення пізнавальної сфери, кругозору, задоволення інформаційної потреби, налагодження комунікативних зв'язків з однодумцями, залучення до вивчення культури України та світу; розвиток артикуляційних та мовленнєвих навичок, формування логічного мислення при переказі.

3. *Казкотерапія* є засобом емоційно-психологічного, педагогічного впливу, соціально-морального розвитку, який передбачає активізацію творчого потенціалу, розвиток асоціативного образного мислення.

4. *Ігротерапія* – це комплекс соціально-культурних реабілітаційних заходів, в основі яких лежить використання ігрових методик, форм, ситуацій з метою надання дитині-інваліду можливості самостійно вирішувати свої проблеми, залагоджувати конфлікти.

5. *Гарденотерапія* сприяє заохоченню дітей з порушеннями психофізичного розвитку до роботи з рослинами та передбачає: розвиток тонкої моторики; орієнтацію у просторі; логічне мислення; естетичний смак; релаксацію.

6. *Музикотерапія* сприяє підвищенню соціальної активності, комунікативних здібностей особистості, її самореалізації, збагаченню естетичного досвіду дитини з порушеннями психофізичного розвитку, розширенню сфери естетичних інтересів, навчає дитину розуміти прекрасне, прагнути до спілкування з ним.

7. *Лялькотерапія* сприяє зняттю у дітей з порушеннями психофізичного розвитку емоційної напруги, формуванню соціально-

побутових навичок, розвитку мовлення, дає можливість розв'язувати конфлікти.

Усі реабілітаційні заходи мають здійснюватися на основі принципу добровільності прийняття допомоги, повноти інформації.

Реабілітація дітей з порушеннями психофізичного розвитку – це складний процес, що потребує переорієнтації, насамперед, у напрямі розробки методології і методики соціально-педагогічної та психологічної моделі соціальної роботи. Специфіка такого підходу викликає необхідність суттєвих змін у ставленні до дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які потребують не тільки матеріальної, фінансової, гуманітарної підтримки і заходів реабілітації (медичної, професійної, соціально-побутової), а й належних умов для актуалізації своїх здібностей, розвитку особистих якостей і потреб у соціальному, моральному і духовному самовдосконаленні. Вибір методів соціальної та соціально-педагогічної допомоги залежить від ряду взаємопов'язаних і взаємообумовлених соціально-психологічних, фізіологічних та соціокультурних факторів: категорії функціонального порушення і порушення життєдіяльності дитини; віку дитини; її зовнішнього вигляду (наявності дефекту зовнішності); психофізичних можливостей дитини; реакції батьків на порушення дитини, реакції найближчого оточення (родичів, друзів, колег по роботі, сусідів) на порушення дитини; Сутність, зміст, напрямі соціальної реабілітації залежать від специфіки закладу, в якому вона проводиться, а також функцій, меж компетенції, повноважень цього закладу.

Список використаних джерел

1. Алексеевко Т. Соціально-педагогічна підтримка дітей групи ризику. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2005. № 1. С. 60.
2. Гордеева А. Реабилитационная педагогика. Москва: Академический проект, 2005. 253 с.
3. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. Москва, 1996. 340 с.
4. Про реабілітацію осіб з інвалідністю: Закон України від 06.10.2005 р. № 2961-IV. Дата оновлення: 01.01.2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (дата звернення: 01.05.2021)

Людмила Юхно
студентка
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
м. Харків

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Автор піднімає питання щодо визначення концептуальних аспектів інклюзивної освіти в Україні. Проаналізовано підходи до сучасного розуміння інклюзії в Україні. Виділено та схарактеризовано основні принципи започаткування інклюзивної освіти в Україні.

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, інклюзивне середовище, діти з особливими освітніми потребами.*

Система освіти в Україні розглядається як основа національного і духовного відродження суспільства, а її основне завдання полягає у вихованні покоління людей, які здатні оберігати та примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати, зміцнювати незалежну, соціальну та правову державу як невід’ємну складову світової спільноти. На сьогодні інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в освітній простір України відповідає пріоритетам державної політики і полягає у створенні рівних можливостей для дітей та молоді у здобутті якісної освіти, забезпеченні її варіативності відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей тощо. Метою інклюзії в освіті має стати ліквідація соціальної ізольованості, що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності.

Слід зазначити, що реформування освіти в напрямі інклюзії підтверджується численними змінами в законодавстві України, практичною діяльністю закладів освіти та узгоджується з основними міжнародними документами у сфері забезпечення прав дітей, зокрема зі статтею 24 «Освіта» Конвенції ООН «Про права осіб з інвалідністю» [3, с. 8]. За визначенням ЮНЕСКО, інклюзія – це динамічний процес, який полягає в позитивному ставленні до різноманітності учнів у навчальному середовищі, сприйнятті індивідуальних особливостей дитини не як проблеми, а як

можливостей для розвитку [1, с. 22]. Інклюзію необхідно розглядати одночасно і як політику, і як процес, які забезпечують всебічну участь усіх членів суспільства у будь-яких сферах життєдіяльності, зокрема, в освітній. Вважаємо що рух освіти у напрямі інклюзії – це не тільки технічна або організаційна зміна, але і певна філософія в освіті.

Інклюзія як освітня концепція постійно розвивається, і є вкрай важливою для формування стратегій, спрямованих на усунення причин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення. Таким чином, питанням інтегрованого навчання та виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку приділяли увагу численні фахівці в галузі соціальної, корекційної, спеціальної педагогіки та дефектології: Л. Аксьонова, В. Бондар, Є. Бондаренко, М. Веденіна, М. Власова, О. Глоба, В. Григоренко, П. Горностаї, Г. Іващенко, Б. Пузанов. В Україні окремі аспекти проблеми інклюзії висвітлюються у працях М. Андрєєвої, А. Колупаєвої, О. Рассказової, М. Сварника, В. Синьова, Н. Софій, М. Шеремет, А. Шевцова.

На основі вивчення наукових джерел, проаналізуємо аспекти сучасного розуміння інклюзії: по-перше, інклюзія – це процес неперервного пошуку ефективних способів врахування питання багатоманітності; по-друге, інклюзія спрямована на виявлення й усунення бар'єрів, на основі узагальнення і оцінки інформації з метою вдосконалення освітньої політики і практики заохочення дітей і дорослих з особливими потребами до навчання; по-третє, інклюзія створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів; по-четверте, інклюзія передбачає приділення підвищеної уваги до дітей «групи ризику», для яких існує ризик виключення чи неуспішності, і, за потреби, застосування необхідних заходів для забезпечення їхньої присутності, участі та досягнень у системі загальної освіти.

Виділяємо основні принципи започаткування інклюзивної освіти в Україні: рівний доступ до навчання в закладах освіти та отримання якісної освіти кожною дитиною; визнання здатності до навчання кожної дитини та створення відповідних умов для цього; забезпечення права дітей розвиватись у родинному оточенні та мати доступ до всіх ресурсів місцевої спільноти; залучення батьків до освітнього процесу дітей, як рівноправних партнерів та їх перших учителів; навчання, яке ґрунтується на особистісно орієнтованому та індивідуальному підходах; визнання факту, що інклюзивне навчання передбачає додаткові ресурси, необхідні для забезпечення особливих

освітніх потреб дитини; використання результатів сучасних досліджень та практики в реалізації інклюзивної моделі навчання; командний підхід у вихованні та навчанні дітей, який передбачає залучення педагогів, батьків, спеціалістів [4, с. 11].

Проблема інклюзивного навчання, що передбачає подолання стереотипів щодо навчання дітей із різними порушеннями психофізичного розвитку з їхніми здоровими однолітками та необхідність розробки механізмів впровадження базової Концепції розвитку інклюзивного навчання в Україні у відповідності до основних міжнародних документів набуває досить важливого значення. Ще однією з важливих умов реалізації інклюзивної освіти, є те, що в кожному класі повинен бути асистент вчителя, який буде допомагати дітям у навчанні. Таким чином, для виконання даної норми необхідно системно готувати науково-педагогічні кадри вищої школи до роботи в інклюзивному середовищі, постійно підвищувати їхню кваліфікацію щодо запровадження особистісно-орієнтованих та інноваційних освітніх технологій, створення адаптованого навчально-методичного забезпечення [2, с. 10].

Визначимо аспекти сучасного розуміння інклюзії: по-перше, інклюзія – це процес неперервного пошуку ефективних способів врахування питання багатоманітності; по-друге, інклюзія спрямована на виявлення й усунення бар'єрів, на основі узагальнення і оцінки інформації з метою вдосконалення освітньої політики і практики заохочення дітей і дорослих з особливими потребами до навчання; по-третє, інклюзія створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів [2, с. 10-11].

Попри труднощі реалізації інклюзивної освіти можемо відзначити і позитивні результати щодо втілення інклюзивної моделі навчання у школах України. Так, Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» започаткував програму «Інклюзивна освіта», яка спрямована на розробку ефективної моделі інклюзивної освіти, що забезпечувало б успішне навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи за належної підтримки усіх спеціалістів та батьків. У рамках програми цієї програми було реалізовано численні проекти серед яких: «Реалізація прав людини через рівний доступ до якісної освіти», «Змінимо світ для дітей з особливими потребами - кроки до партнерства», «Розвиток модельних центрів інклюзивної освіти для дітей з особливими потребами», «Створення ресурсних

центрів інклюзивної освіти для батьків дітей з особливими потребами», «Впровадження інклюзивної освіти в Україні», «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні» [1].

Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами та осіб без інвалідності має свої переваги: не розділяє дітей з інвалідністю та їх однолітків; дає уявлення про те, які проблеми можуть мати інваліди, та виховує повагу й толерантність суспільства до інвалідів; допомагає дітям з особливими потребами набутти впевненості у собі у реальних умовах, що не відірвані від дійсності; допомагає дітям з особливими освітніми потребами оцінити, більш реально, свої здібності, навички та можливості; витрати на таке навчання відносно невисокі порівняно із навчанням у спеціальних закладах [5].

Проведені дослідження дають можливість зробити висновки, що діти з особливими потребами, які уже навчаються в інклюзивних класах почуваються потрібними, стають самостійнішими; змінюються поведінка та ставлення до навчання та оточуючих; діти поступово адаптуються в колективі, у них з'являються нові друзі, зникає відчуття ізоляції; відбуваються швидкі та помітні зміни в розвитку; діти значно удосконалюють свої вміння й навички, намагаються краще читати, писати, малювати (це простежується в дитячих творчих роботах); переймають у ровесників соціальний досвід; здорові діти накопичують позитивний досвід взаємодії; здорові діти стають добрішими, милосерднішими; забезпечується співпраця, співпереживання [3, с. 64-65].

Отже, концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – всі діти є цінними й активними членами суспільства, а навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Її корисність у тому, що учні з вадами розвитку звикають жити в середовищі своїх здорових однолітків, беруть участь у шкільному й позашкільному житті освітнього закладу, привчаючись таким чином до активного життя в соціумі. Питання впровадження інновацій в освіту осіб з особливими освітніми потребами досить суперечливе й водночас, актуальне, яке потребує подальшого всебічного дослідження.

Список використаних джерел

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта». / <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
3. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., – К.: 2007. – 128 с.
4. Основи інклюзивної освіти. Навчально – методичний посібник:/ за заг. ред. Колупаєвої А.А. –К: « А.С.К.», 2012. – 308 с.
5. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. - 2004. - № 2. - С. 6-11.

Марія Яремович

методист, викладач КЗ ЛОР

«Бродівський фаховий педагогічний коледж
імені Маркіяна Шашкевича»

м. Броди

ІННОВАЦІЇ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ВИБОРУ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ

У публікації проаналізовано інновації, які доцільно використовувати під час організації інклюзивного освітнього середовища. Головна увага зосереджена на характеристиці соціальної політики у сфері забезпечення якісної освіти для осіб з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, соціальна політика, інновації, технології інклюзивного навчання, особи з особливими освітніми потребами.*

Невідворотні процеси, які сьогодні спостерігаємо у освітньому середовищі, докорінно змінюють його. Реформування, демократизація, гуманізація, толерантність, модернізація – чи не найголовніші характеристики цих освітніх змін. Світові тенденції інтеграції та глобалізації суспільства вимагають нових підходів до навчальної та виховної діяльності. Перед учасниками освітнього середовища постають нові завдання, для виконання яких необхідне застосування інноваційних освітніх й виховних технологій. Оновлення змісту і форми освітнього процесу зумовлюють

впровадження особистісно-орієнтованих педагогічних технологій та новітніх науково-методичних досягнень.

Вищезгадані зміни та перетворення у сучасному освітньому середовищі є дуже актуальними, а особливо вони стосуються інклюзивної освіти. Саме інклюзія сьогодні є однією з основних тенденцій розвитку освіти у сучасній Україні. Проте вона є і однією з найбільш дискусійних сфер українського освітнього середовища. Так, аналізуючи теперішній стан реалізації Закону України «Про освіту» [1], де передбачено, що «особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки у освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту», бачимо, що спостерігається так звана «половинчастість реформ». Суть якої полягає у тому, що наявне законодавство існує теоретично, проте не вказано жодних практичних шляхів його реалізації. Ситуація хоч і прогнозована, проте є дуже неприємною, адже держава продовжує реалізовувати соціальну політику, ядром якої є сегрегація та ізоляція осіб, котрі мають особливості психофізіологічного розвитку.

Закон України «Про освіту» [1] дає чітке визначення «інклюзивного освітнього середовища». Отже, це «сукупність умов, способів і засобів для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей». Як бачимо законодавство чітко вказує, що інтегруватись повинні не лише особи з особливими освітніми потребами, а й усі учасники освітнього процесу, включаючи педагогів, а також батьків, які дуже часто стають найактивнішими противниками інклюзивних класів. При цьому ніхто з дійових осіб не повинен почувати себе некомфортно. У цьому контексті звернімося до поняття «особа з особливими освітніми потребами», визначення якого наведено вище. Таким чином, ми чітко прослідковуємо той факт, що «інклюзія» це не про здобувачів освіти, які мають якісь порушення розвитку. «Інклюзія» – це про підтримку; про розуміння і заохочення відмінностей; про користь не лише для тих, хто «піддається виключенню», а для усіх учасників освітнього процесу; про рівний доступ до освіти, а головне про динаміку, поступ і цінність кожного.

Офіційне тлумачення інклюзивного навчання містить Закон України «Про освіту», отож це «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та

включення до освітнього процесу усіх його учасників» [1]. З цього визначення випливають головні принципи інклюзивного навчання, які передбачають, що:

- кожна людина є особливою і цінною незалежно від її здібностей і досягнень;

- кожна людина відчуває і думає, має право бути почутою, має право спілкуватися;

- система навчання має «підлаштовуватись під особистість», а не навпаки;

- основою освіти мають бути реальні взаємини;

- всі потребують соціалізації та застосування індивідуального підходу;

- кожен здобувач освіти спроможний до навчання, тому суспільству необхідно створити усі умови для цього;

- батьки мають бути активними учасниками навчального процесу, бути їх рівноправними партнерами, першими вчителями;

- командне навчання, учасники якого не лише педагоги і здобувачі освіти, а й батьки та інші фахівці;

- навчальні завдання мають відповідати здібностям дитини;

- потребу рівного доступу до навчання, отримання якісної освіти;

- активне подолання бар'єрів у навчанні.

Концепція «Нова українська школа» [2] стала тим тригером, який активізував питання про інклюзію в освіті, а законодавець чітко оформив інклюзивне навчання як одне із складових українського освітнього середовища. З огляду на це, розуміємо, що на сучасному етапі мова йде лише про загальноосвітні навчальні заклади. Що ж стосується інших етапів неперервної освіти, то питання практичних механізмів впровадження інклюзивного навчання залишається відкритим.

Динамічний розвиток усіх сфер життєдіяльності суспільства, його інформатизація та стрімкий розвиток ноосфери зумовлюють не менш стрімкі зміни у функціонуванні освітньої сфери. Тому саме сьогодні важливо впроваджувати інноваційні технології навчання у інклюзивних класах, при цьому створюючи усі умови для навчання спільно з однолітками, відповідно до індивідуальних потреб і можливостей кожного здобувача освіти. Варто наголосити, що інклюзивне навчання охоплює усіх дітей. Адже, коли загострювати свою увагу лише на особах з особливими освітніми потребами, інші

категорії будуть позбавлені можливості навчатися відповідно до своїх потреб. У такому випадку, педагоги, які працюють в інклюзивних класах мають поряд з інноваційністю практикувати ще й універсальність, яка дає можливість створити належну атмосферу заняття у якій зможуть навчатися усі діти. Сьогодні це є однією з проблем інтеграції інклюзії в українську освіту. Вирішити цю проблему на практиці мали б асистенти вчителя. Проте, спотворене сприйняття цієї посади в соціумі створює глибоку прірву між дитиною з особливими освітніми потребами та її батьками з однієї сторони, та іншими учасниками освітнього процесу з іншої.

Інновації покликані полегшити і вдосконалити освітній процес. Але чи так це в інклюзивній освіті. Питання риторичне. Адже сама інклюзія як явище є новою, як для українського суспільства, так і для освітнього середовища. І все б нічого, проте багато із учасників як першого, так і другого не готові до цих нововведень. Так, інновації можна трактувати як процес і результат педагогічної діяльності. Тоді як інноваційні педагогічні технології розуміють як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практичну діяльність новаторських та оригінальних способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів. Усе це особливо важливо для осіб з особливими освітніми потребами. У нашому баченні утвердження технологій інклюзивного навчання у поєднанні з інноваційністю – непростий процес, який потребує чіткого планування, а його наслідком має стати переведення теоретичних концепцій у практичну площину.

Вважаємо, що інноваційні технології у інклюзивній освіті мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості кожного здобувача освіти, з огляду на виявлені у нього індивідуальні особливості, як у самостійного суб'єкта пізнання. Спектр інноваційних методик і технологій, що складають їх зміст дуже значний: особистісно орієнтоване навчання, колективне навчання та індивідуальний підхід, ігрові технології, модульно-розвивальне навчання, диференційоване навчання, мультимедійне навчання, інтерактивне навчання та інші. При виборі технологій педагогові доцільно враховувати предмет, матеріал, який подається, його складність і наповненість.

До результатів навчання суспільство ставить усе більші вимоги. Причин для цього є дуже багато. Постійна зайнятість батьків

породжує у них уявлення, що школа має дати своїм вихованцям не тільки міцні знання, уміння та навички, а й сприяти вихованню й розвитку учнів відповідно до їхніх навчальних можливостей, потреб, задатків і здібностей.

У контексті наведених вище аргументів вважаємо, що для подальшого інтенсивного поступу інклюзивної освіти в освітніх реаліях сучасної України важливим є ґрунтовне проектування освітньо-розвивального середовища для осіб з особливими освітніми потребами. При цьому слід пам'ятати, що так звана «база знань, вмінь і навичок» трансформується з мети освітнього процесу в його засіб, за допомогою якого здійснюється актуалізація особистісних, творчих та пізнавальних можливостей здобувачів освіти. Закон України «Про освіту» [1] прописує термін «розумного пристосування». Це, певною мірою, альтернатива, яка дає можливість педагогу варіювати свої педагогічні дії в межах освітнього процесу, адже освітнє середовище повинне спрямовуватись не лише на власне освітню мету, а й на знаходження способів і методів успішної адаптації в житті кожної особи з особливими освітніми потребами.

Ми повністю поділяємо погляди І. Луценко, співробітниці Інституту спеціальної педагогіки проте, що саме інклюзивне навчання має охоплювати всіх дітей, а не лише дітей з особливими освітніми потребами. Саме тому інклюзивна освіта як така, що робить перші кроки в освітньому середовищі України потребує не просто інноваційності, а й деталізованого аналізу й подальшої корекції. Необхідно розуміти, що ставлячи за основу повноцінне навчання і соціалізацію здобувачів освіти з особливими потребами, маємо враховувати і потреби всіх інших учасників освітнього процесу. Педагогіка партнерства, колективне навчання і взаємодія повинні бути першими етапами на шляху побудови не просто інклюзивної школи, а й інклюзивного суспільства. Успіху буде досягнуто лише тоді, коли у свідомості не лише освітніх функціонерів, а й пересічних учасників соціуму «особливі освітні потреби» з медичних трансформуються в соціальні.

Отже, констатуємо той факт, що, дійсно, законодавчо і концептуально інклюзивна освіта в Україні декларована, проте практична площина її реалізації все ще залишається на низькому рівні. Вважаємо, що занадто рано говорити про інноваційність, якщо в школах відсутні пандуси та ліфти; посада асистента вчителя створена,

але не завжди її обіймає педагог, який вміє працювати із дітьми з особливими освітніми потребами. Болючим питанням також є ставлення батьків до таких дітей. Це питання має два аспекти: по-перше, батьки не завжди адекватно сприймають дитину, яка має особливі потреби, у класі поряд зі своєю здоровою дитиною; по-друге, батьки дитини з особливими потребами або не сприймають дитину як повноцінного учасника суспільних відносин, або роблять це занадто активно.

Підводячи підсумок, наголосимо, що потенціал інноваційних технологій в інклюзивній освіті є досить високим. Проте існує велика кількість зовнішніх і внутрішніх перепон, які не дозволяють їх зреалізувати у повній мірі. Інклюзивна освіта сьогодні виступає як альтернативна, прогресивна модель освіти XXI ст., сутність якої полягає у комплексному поєднанні спеціальної та загальної освіти, як єдиної освітньої системи, головним завданням якої є повноцінне функціонування усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Нечипоренко В. С. Організація інклюзивного навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами. Директор шк. 2016. № 9 – 10. С. 41 – 48.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. – Київ : ТОВ «Агенство «Україна», 2019. – 300 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inklyuziyavnz.pdf>

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ, СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ І МЕНЕДЖМЕНТУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИЩА ЛІНГВІСТИЧНА ШКОЛА (WSL), М. ЧЕНСТОХОВА, ПОЛЬЩА
ГУМАНІТАРНО-ПРИРОДНИЧИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЯНА ДЛУГОША (UJD),
М. ЧЕНСТОХОВА, ПОЛЬЩА
УНІВЕРСИТЕТ HUMANITAS, М. СОСНОВЕЦЬ, ПОЛЬЩА
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. А. С. МАКАРЕНКА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАРПАТСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІДПРИЄМНИЦТВА
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ «ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ «УКРАЇНА»»
КОЛЕДЖ ЗАКАРПАТСЬКОГО УГОРСЬКОГО ІНСТИТУТ
ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ



ЗБІРНИК ТЕЗ
X МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ»
13-14 травня 2021 р.
(онлайн)

Зміст статей подано в авторській редакції.
За заг. ред. О. В. Сороки, С. М. Калаур, Г. В. Лещук

Підписано до друку 14.05.2021.
Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний 70 г/м². Друк електрографічний.
Умов.-друк. арк. 22,44. Обл.-вид. арк. 19,98
Тираж 100 примірників. Замовлення № 05/21/3-6.

Видавець та виготувач:

ФОП Осадца Ю.В
м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10
тел. (097) 988-53-23

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р