

**Науково-дослідна лабораторія «Креативної педагогіки та зв'язків із громадськістю» кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету  
Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
Кафедра соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ)  
Кафедра соціальної роботи, управління і педагогіки Інституту державного управління Чорноморського національного університету імені Петра Могили  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Національний університет «Одеська політехніка»  
Львівський державний університет внутрішніх справ  
Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України  
Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради  
Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка  
Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»  
Громадська організація «Центр суспільних інновацій і партнерства «Успіх!»»  
Громадська організація «Молодіжна організація «Нове життя»»  
Громадська організація «Ініціатива Дій»**



## **Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер**

26 квітня 2022 року

Затверджено на засіданні Вченої ради гуманітарно-педагогічного факультету  
Хмельницького національного університету  
(протокол № 7 від 23 березня 2022 року)

**Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер:** зб. наук. праць за матер. міжрегіонального науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 26 квітня 2022 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький : 2022. 224 с.

Збірник тез підготовлено за доповідями учасників міжрегіонального науково-методичного онлайн-семінару «Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер» (Хмельницький, 26 квітня 2022 р.).

Зважаючи на свободу наукової творчості, відповідальність за достовірність матеріалів та фактів несуть автори.

© Автори, 2022

## ЗМІСТ

<i>Алексєєв Андрій</i> Технологія формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до реалізації партнерських стосунків з батьками учнів	6
<i>Багрій Вікторія</i> Теоретичні засади підготовки соціальних працівників до педагогічної та психологічної взаємодії	10
<i>Балахтар Валентина</i> Соціальна відповідальність фахівців соціономічних професій: зміст і психологічні умови розвитку	15
<i>Березовська Неоніла</i> Формування батьківського тимбілдіngu ЗДО на засадах партнерства	23
<i>Білявська Людмила</i> Теоретико-практичні аспекти професійної підготовки вчителів з початкової освіти до партнерської взаємодії	28
<i>Борейко Альона</i> Роль сім'ї у процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами у соціокультурне середовище	31
<i>Борейко Олександр</i> Особливості адаптації аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання	34
<i>Гавда Надія</i> Формування професійної мобільності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти	38
<i>Герасимчук Андрій</i> Психологічні чинники формування професійних якостей майбутнього фахівця до партнерської взаємодії	44
<i>Голова Наталія</i> Актуальність партнерської взаємодії майбутніх працівників соціальної сфери з геронтологічною групою населення	47
<i>Грabcяк Ольга</i> Соціальний діалог і партнерство у громадянському суспільстві	53
<i>Гудзь Тетяна</i> Принципи партнерської взаємодії з сім'єю	56
<i>Гуляєва Марія, Попов Олександр</i> Професійна освіта дорослих для розмаїтого інклюзивного суспільства в Україні: Project Concept	59
<i>Данильчук Лариса</i> Реалізація партнерської взаємодії у профілактиці дитячого неблагополуччя	64
<i>Дідик Наталія</i> Теоретико-практичні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної сфери до соціального партнерства (із досвіду викладання)	67
<i>Дубасенюк Олександра</i> Партнерська взаємодія як чинник консолідації творчих пошуків молодих науковців в умовах сталого розвитку	72
<i>Євдокимова Наталія</i> Формування соціокультурної компетентності старшокласників у процесі викладання предмету «Мистецтво»	80
<i>Католик Галина</i> Партнерська взаємодія і тату	86
<i>Ковальчук Валентина</i> Педагогічне партнерство як основа розвитку сучасної системи освіти та інституту сім'ї	89
<i>Козянчук Марія, Левченко Світлана</i> Погляд нової української школи: дитиноцентризм	93

<b>Костєва Тетяна</b> Можливості партнерської взаємодії у роботі з батьками	95
<b>Кочина Наталія</b> Дослідницька діяльність школярів на уроках «Я досліджую світ»	97
<b>Куліш Марія, Левченко Світлана</b> Зміни в Новій українській школі для здобувачів освіти	101
<b>Кучумова Наталія, Цимбалюк Наталія</b> Педагогіка партнерства: сутність, основні ідеї та принципи	103
<b>Левченко Мілана</b> Педагогіка партнерства – ключовий компонент Нової української школи	108
<b>Левченко Світлана</b> Соціальні аспекти партнерської взаємодії професійної підготовки фахівців із соціальної роботи	112
<b>Мальцева Ольга</b> Організація психолого-педагогічної просвіти батьків на основі принципів партнерської взаємодії	116
<b>Мельниченко Валерія, Левченко Світлана</b> Готовність до інноваційної діяльності як особлива складова педагогічної майстерності майбутнього педагога Нової української школи	119
<b>Наумчук Ольга</b> Педагогіка партнерства у роботі з батьками здобувачів освіти	124
<b>Овод Юлія</b> Зміст умінь самостійно-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників у період дистанційного навчання	128
<b>Олійник Катерина</b> Соціально-культурні аспекти партнерської взаємодії	133
<b>Отрощенко Наталія</b> Педагогіка партнерства як основа у процесі надання комплексної допомоги учням щодо вибору ними шляху подальшого навчання	135
<b>Попик Юрій</b> Соціальне партнерство та соціальна політика	139
<b>Раєвська Яна</b> Алгоритмізація міжпрофесійної взаємодії суб'єктів соціальної сфери	142
<b>Рідкодубська Анна</b> Особливості партнерської взаємодії стекхолдерів та освітнього закладу у процесі підготовки соціальних працівників	145
<b>Романовська Людмила</b> Роль міжсекторного соціального партнерства у соціальному захисті населення України	148
<b>Самійлик Алла</b> Вивчення дисципліни «Основи початкового курсу математики» як засобу формування фахової компетентності майбутнього вчителя нової української школи	155
<b>Самойленко Оксана, Самойленко Данило</b> Партнерська взаємодія як педагогічне поняття	158
<b>Семенюк Алла</b> Практична реалізація партнерських стосунків з батьками в НУШ	162
<b>Сидорчук Нінель</b> Акмеологічні засади впровадження ідей педагогіки партнерства умовах Нової української школи	165

<b>Синюк Наталія</b> Соціальне партнерство в контексті підготовки соціальних працівників	170
<b>Солякова Ольга</b> Розвиток емоційної компетентності особистості як чинник міжпрофесійної взаємодії	175
<b>Сухоребра Тетяна</b> Правовий та соціальний захист сімейних відносин у вимірі партнерської взаємодії	178
<b>Сушицька Ольга</b> Реалізація принципів педагогічного партнерства у процесі формування в першокласників навичок письма	182
<b>Тимчук Людмила</b> Пріоритетні вектори партнерської взаємодії сучасного закладу вищої освіти	187
<b>Феськов Павло</b> Вплив гейміфікації на формування «soft skills»	193
<b>Філіна Валентина</b> Освітні та медичні аспекти занять із дзюдо зі школярами закладів загальної середньої освіти в умовах пандемії Covid-19	199
<b>Човган Олена</b> Соціальне партнерство в інклюзивному освітньому середовищі	202
<b>Чубук Руслан</b> Психологічні аспекти розвитку спроможності майбутніх соціальних працівників до результативної партнерської взаємодії	206
<b>Шостак Галина</b> Роль технологій партнерства для формування професійної компетентності майбутніх учителів	211
<b>Штифурак Віра</b> Можливості сім'ї як малої соціальної групи у формуванні партнерської взаємодії	216
<b>Шугайло В'ячеслав</b> Напрями реалізації партнерських стосунків з батьками в НУШ	219
<b>Ястребов Владислав</b> Психологічні особливості адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки	222

*Алексєєв Андрій,*

викладач соціально-економічних дисциплін

Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я. Франка

### **Технологія формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до реалізації партнерських стосунків з батьками учнів**

Аналіз теоретико-методичних проблем щодо готовності майбутнього вчителя початкової школи до реалізації партнерських стосунків з батьками учнів довів необхідність вироблення нового підходу до організації процесу професійної підготовки.

Шляхи за допомогою яких О. Акмаєва пропонує вирішувати проблему підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації партнерських стосунків з батьками учнів – це системний, ціннісний, суб'єктний, контекстний і діалоговий підходи [1].

Під системним підходом в науковій літературі (І. Блауберг, В. Кузьмін, В. Садовський та ін.) розуміють напрям методології спеціально-наукового пізнання і практики, в основі якого лежить дослідження об'єктів як систем, коли об'єкти вивчаються під кутом зору зовнішніх і внутрішніх системних властивостей і зв'язків, які обумовлюють цілісність цього об'єкта, його внутрішню організацію і функціонування. Методологічне значення системного підходу полягає в тому, що на його основі процес формування готовності студентів до взаємодії з батьками може розглядатись з точки зору взаємодії частини і цілого, оскільки системний підхід пов'язаний з поняттям структурності. Реалізація системного підходу до формування готовності студентів з батьками, виходячи з наукового уявлення про системний підхід і систему, вимагає:

а) виявити структурні компоненти системи формування даної готовності;

б) розкрити зв'язки між компонентами готовності і компонентами системи. Структурними компонентами системи формування готовності студентів до педагогічної взаємодії з сім'ю учня є навчальний процес, позакласна робота [1, с. 92].

О. Акмаєва у своїй роботі не вносить нічого нового в розуміння системи формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками в частині, яка стосується складу системи. Проте новим є зміст компонентів системи.

Теоретичні знання, вміння і ціннісне відношення, які є компонентами готовності, формуються в навчальному процесі в різноманітних формах навчання за допомогою різних методів та прийомів і знаходять свій подальший розвиток у поза аудиторній роботі (діяльність студентів у поза аудиторний час).

В процесі викладання педагогічних дисциплін майбутні вчителі засвоюють теоретичні знання, які дозволяють конструювати і здійснювати педагогічну діяльність, у тому числі, і педагогічну взаємодію з батьками учнів. Різноманітна робота студентів в поза аудиторний час сприяє вдосконаленню в них знань, умінь, мотивів, розвитку рефлексивних здібностей. Поза аудиторна робота студентів включає в себе: по-перше, їх діяльність під час літньої педагогічної практики; по-друге, організаційну і освітню діяльність (участь в організації і проведенні тематичних вечорів, дискусій, в щорічних науково-практичних конференціях); по-третє, навчально-виховну діяльність студентів під час педагогічної практики в оздоровчих таборах в якості вихователів, в школі в якості вчителя-предметника і класного керівника.

В основі ціннісного підходу лежить теорія цінностей. Даний підхід в контексті нашого дослідження пов'язаний з реалізацією цінностей, ціннісного відношення вчителя до батьків, до учнів, з орієнтацією у взаємодії з батьками учнів на цінність освіти. Організація вчителем педагогічної взаємодії з батьками потребує від вчителя знання цінностей учня, його сім'ї,

тут важливим є такий момент, як розвиток мотиваційно-ціннісного відношення студента до педагогічної взаємодії з батьками.

Суть суб'єктного підходу щодо формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками полягає в тому, що даний підхід, забезпечуючи становлення студента як суб'єкта взаємодії, виводить його на розуміння того, що взаємовплив суб'єктів педагогічної взаємодії, який відбувається у рамках переходу причини в наслідок і навпаки, збагачує суб'єктність кожного. Цінності визначають зміст направленості вчителя на взаємодію з батьками, дозволяючи тим самим приймати рішення в конкретній ситуації педагогічної взаємодії. Необхідність формування діяльнісного компонента готовності студентів до взаємодії з батьками ставить питання щодо створення таких ситуацій під час навчального процесу.

Ця задача розв'язується за допомогою реалізації контекстного підходу до формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками. Контекстне навчання, на думку Вербицького О., створює умови для накладання активності студентів на канву їх майбутньої діяльності. Студент потрапляє в таке середовище, де він з самого початку сприймає себе як суб'єкта застосування психолого-педагогічних знань в практичній діяльності вчителя.

Основою діалогового підходу є відношення до людини не як до засобу досягнення мети, а як до цінності. Образ вчителя знаходить свій вираз в центрації на особистість іншого, в індивідуалізованому, диференційованому баченні батьків учня, самого учня, в позитивному ставленні до них, що визначає налаштованість вчителя на взаємодію, зміст якого утворює цінності, які приймають форму мотиву взаємодії з батьками.

Образ батьків знаходить свій вираз в їх потребі взаємодіяти з педагогом, в позитивному прийнятті педагога і його дій.

Взаємовплив образів один на одного в рамках педагогічної взаємодії є однією з педагогічних умов виховання учня як культурної людини [1, с. 101-110].



Власну позицію з названої проблеми має Н. Бугаєць [**Ошибка!** **Источник ссылки не найден.**], яка вважає, що сучасна робота вчителя з сім'єю учня полягає у встановленні та здійсненні взаємодії вчителя з батьками учнів, які є рівноправними учасниками педагогічного процесу. Метою взаємодії сім'ї та школи є виховання і розвиток дитини, реалізація її прав та задоволення потреб у сім'ї та школи.

Взаємодія полягає у вивченні дитини через діагностику сім'ї і на цій основі удосконалення навчально-виховного процесу; вироблення єдиних вимог до дитини у сім'ї та школі і педагогічну просвіту батьків в інтересах розвитку дитини; через створення батьками і вчителями умов у сім'ї та школі для реалізації дитиною своїх прав і задоволення потреб, що сприяє її вихованню й розвитку. Взаємодія сім'ї та школи здійснюється в різних формах, які можна класифікувати за: 1) кількістю учасників; 2) представництвом інтересів і прав дітей; 3) ступеням активності і самостійності батьків; 4) часом здійснення; 5) метою. Методами взаємодії сім'ї та школи є методи впливу вчителів на батьків (інформування, переконання, навіювання, приклад, доручення, створення педагогічних ситуацій, переключення, перенавчання, вправи, «вибух», критика, заохочення, вимоги, інструктування) і методи впливу батьків на вчителів (критика, приклад, переконання, навіювання, інформування, доручення, «вибух»).

#### **Список використаних джерел**

1. Акмаєва О. А. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками : дис. канд. пед. наук : 13.00.01/ Самара, 2008. 240 с.

2. Борин Г. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками дітей раннього віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 19 с.

3. Бугаєць Н. А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків. Держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 15 с.

***Багрій Вікторія,***

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Теоретичні засади підготовки соціальних працівників до педагогічної та психологічної взаємодії**

Освітній простір сьогодні розглядається взаємодією, в якому педагогічні системи та технології не тільки не мають між собою суперечностей, а й взаємодіють та взаємозбагачують одна одну. Останнє сприяє поширенню комунікативної тенденції як показника професійної компетентності педагога.

Взаємодія – це своєрідне втілення зв'язків, взаємин між людьми, які, вирішуючи спільні завдання, взаємовпливають, доповнюють один одного і досягають успіху в розв'язанні поставлених завдань.

Зміст взаємодії розкривається як на рівні окремих контактів, так і в контексті спільної діяльності. Конкретним змістом взаємозв'язку між учасниками спільної діяльності є співвідношення індивідуального внеску кожного з учасників у спільну справу.

Основними ознаками спільної діяльності є:

- наявність спільних цілей для учасників взаємодії;
- учасники спільної діяльності, окрім індивідуальних мотивів, повинні мати спонуку працювати разом, тобто слід сформувати загальну мотивацію для досягнення мети; необхідний поділ єдиного процесу досягнення

колективної мети на певні складові, тобто на окремі, але функціонально пов'язані сукупності дій, операцій та їх розподіл між учасниками взаємодії;

– об'єднання (або суміщення) індивідуальних діяльностей, яке розуміється як утворення цілісності спільної діяльності і як сприяння виникненню взаємозв'язків і взаємозалежностей між учасниками цієї діяльності; погоджене, координоване виконання розподілених і об'єднаних індивідуальних діяльностей усіх учасників;

– необхідність в управлінні (включаючи самоуправління) – потреба, внутрішньо притаманна спільній діяльності; – наявність єдиного завершального результату, спільного для учасників діяльності;

– єдине просторово-часове функціонування учасників взаємодії [2, с. 246].

На наш погляд, цікавою є базова модель педагогічної взаємодії, яку запропонував Л. Велитченко, розглядаючи міжособистісну взаємодію в системі «суб'єкт – суб'єкт» як психологічно конститутивну. Відповідно до неї реальністю педагогічної взаємодії є особистісні та діяльнісні зв'язки вчителя та учня, які за умов узгодженості діють як поєднаний суб'єкт стосовно спільного об'єкта. Ці взаємозв'язки відбиваються у свідомості вчителя та учня як факти взаємовідображення, особистісних та діяльнісних стосунків, що збагачують досвід та вдосконалюють регуляцію [1, с. 7].

Загальними психологічними механізмами педагогічної взаємодії є: а) усвідомлення вчителем та учнями суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних зв'язків; б) узгодження вчителем та учнями власних дій з діями іншого [4].

Підготовка студентів спеціальності «Соціальна робота» до соціального партнерства в освіті повинна, безумовно, будуватися на формуванні не лише загальнокультурних, професійних, а й соціально-педагогічних компетенцій, що відображають готовність студентів до взаємодії з різноманітними соціальними партнерами для конструктивного вирішення педагогічних та соціально значущих завдань.

До цих компетенцій належать: стійка позитивна мотивація взаємодії з різними представниками соціуму; володіння основними тактиками соціального партнерства (співпраця, кооперація, консенсус, договір, командна взаємодія), готовність нести особисту та професійну відповідальність за взаємодію із соціальними партнерами в соціальній сфері.

Формування готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії знаходиться у прямій залежності від загального процесу професійної підготовки названих фахівців, від особливостей його змісту, реалізованих засобів, форм і методів підготовки тощо. Проблема різних аспектів професійної підготовки фахівців для соціальної сфери викликає неабиякий інтерес науковців, тому й погляди на цей процес з боку різних дослідників відрізняються за предметом наукового аналізу, оцінками й прогнозами розвитку цієї професії.

Виходячи з таких основних положень, що стосуються тлумачення професійної підготовки фахівців, С. Михнюк сформулював визначення поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери» як цілісного, динамічного процесу набуття майбутніми фахівцями соціальної сфери комплексу професійних знань, вмінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі соціального захисту (опіки, забезпечення, допомоги) населення [3].

Щодо психологічної взаємодії, то відомі класичні теорії поведінки приділяють їй достатньо ваги й місця. Так, у класичній теорії біхевіоризму та необіхевіоризму взаємодія розглядається як рух до результату, яким проголошується максимум здобутих винагород і мінімізація втрат у процесі взаємодії. Специфіка біхевіористичного підходу до проблеми взаємодії полягає в акценті на взаємодію людини і природи, яка спонукає кожного з нас до певних поведінкових реакцій. Психологічний когнітивізм представляє взаємодію як розвиток пізнавальних структур її учасників; лише в такому випадку взаємодія може вважатися ефективною. Вивчаючи когнітивну

активність людини, О. Рубанець [5] зазначає, що участь людини у взаємодії поза межами приписаного соціальною організацією знаходиться водночас і поза межами когнітивного. У площині символічного інтеракціонізму взаємодія розглядається як ключове поняття, бо, власне, вся взаємодія побудована на інтеракціях, насичених певними символами, без яких неможливе взаємospрийняття учасників взаємодії. Такими символами у взаємодії соціального працівника з отримувачем соціальних послуг, на нашу думку, можуть бути: а) символ надання максимально можливої допомоги з боку соціального працівника (символ професії); б) символ потреби в отриманні допомоги та сподівання на її надання (символ запиту). Г. Блюмер, як свідчать наукові розвідки Г. Чернової та Т. Слотіної [6], виокремив кілька основних положень теорії взаємодії, а саме: 1) люди діють на підставі певних значень, яких вони надають подіям, явищам, предметам; 2) ці значення з'являються, розвиваються і змінюються внаслідок взаємодії, що структурно складається з інтеракцій; 3) самі по собі значення є результатом суб'єктивних інтерпретацій з боку учасників взаємодії; зміст і сутність інтеракцій залежать від особливостей інтерпретації значень. Найчастіше взаємодія як базове поняття зустрічається у психології спілкування, причому, окрім вже названих вище класичних теорій (біхевіоризму, когнітивізму, символічного інтеракціонізму), Г. Чернова та Т. Слотіна [6] виокремили ще кілька психологічних теорій взаємодії: 1) теорія дії Т. Парсона та М. Вебера, за якою взаємодія розглядається у площині відносин Діяча, «Іншого», самої комунікативної ситуації, а також норм і цінностей, у межах яких розгортається взаємодія; 2) теорія соціального зв'язку Я. Щепаньського, де взаємодія розглядається у зв'язку з просторовим, психічним, соціальним контактами. При цьому поняття взаємодії тлумачиться Я. Щепаньським як постійне здійснення певних дій, покликаних отримати зворотну реакцію з боку іншого учасника взаємодії; 3) теорія управління враженнями Е. Гофмана, або як її ще називають – теорія соціодрами; основні положення цієї теорії пояснюють різноманітні рольові позиції учасників взаємодії.

Розробники теорії управління враженнями зазначають, що люди часто самі визначають ситуацію взаємодії, залежно від обраних ними ролей. Близькою за змістом до цієї теорії є також теорія соціальних ролей Т. Шибутані [7]. На його переконання, розвиток і продовження взаємодії (у вигляді інтеракцій) можливе за умови, якщо учасники інтерпретують наміри інших за допомогою прийняття певних ролей; 4) експериментальна теорія взаємодії Р. Бейлза.

Отже, найважливішою сутнісною характеристикою професійної готовності фахівців є розвиток професійної спрямованості, внаслідок чого в студентів збільшується інтерес, активізуються вміння і навички творчої діяльності, її самоаналізу та самооцінки, розвиваються педагогічні здібності і професійні настанови.

Педагогічна взаємодія повинна проявлятися тільки у вигляді співробітництва, коли обома сторонами досягається взаємна згода й солідарність у розумінні цілей спільної діяльності та шляхів досягнення. Сутністю педагогічної взаємодії є прямий чи непрямий вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємний зв'язок. Найважливішою характеристикою особистісного аспекту педагогічної взаємодії є можливість взаємного впливу й здійснення реальних перетворень не тільки в пізнавальній, емоційно-вольовій, а й у особистісній сферах.

#### **Список використаних джерел**

1. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2006. 41 с.

2. Грудинін Б. О. Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5 (39). С. 245–255.

3. Михнюк С. В. Взаємодія як базовий вид професійної діяльності соціального працівника: аналіз поняття. *Науковий часопис Національного*

*педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки : реалії та перспективи. 2020. № 75. С. 136–141.*

4. Петровский А. В. Психологический словарь. Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва. Политиздат. 1990. 494 с.

5. Рубанець О. М. Творчість та когнітивна активність людини. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2009. № 2 (26). С. 134–137.*

6. Чернова Г. Ф., Слотина Т. В. Психология общения : учебное пособие. Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2012. 240 с.

7. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону. Феникс, 2002. 544 с. (Высшее образование)

***Балахтар Валентина,***

доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
професійної освіти факультету  
лінгвістики та соціальних комунікацій  
Національного авіаційного університету

### **Соціальна відповідальність фахівців соціономічних професій:**

#### **зміст і психологічні умови розвитку**

Актуальність нашої теми зумовлена потребою розвитку соціальної відповідальності загалом, коли зростають вимоги до фахівців соціономічних професій та їх відповідальності як за процес формування майбутньої особистості, так і за власне професійне вдосконалення. Особливого значення набуває проблема соціальної відповідальності в умовах цифрового суспільства, яке зумовлює зростання ролі інформації та цифрових технологій загалом і в професійній діяльності фахівців соціономічних професій зокрема. Це, у свою чергу, потребує розвитку як цифрової компетентності, фахівців соціономічних професій, їх здатності не лише самостійно орієнтуватися в

цифровому просторі, здійснювати пошук професійно важливої інформації, бути здатним до аналізу та її систематизації, використання цифрових технологій як сукупності засобів розв'язання професійних завдань, але й відповідати за наслідки поширення інформації, сприяти попередженню кібербулінгу, мобінгу та інших негативних явищ, що супроводжують становлення цифрового суспільства. Соціальна відповідальність, таким чином, є важливим індикатором не лише соціальної, але й цифрової компетентності фахівців соціономічних професій.

У вивченні соціальної відповідальності фахівців соціономічних професій уявляються значущими співвідношення свободи і відповідальності, співвідношення соціальної та особистої відповідальності, розуміння відповідальності як моральної категорії, дії, важливої складової виховання

Поняття відповідальності науковці трактують по різному, а саме: *наявність свободи*, оскільки лише за вільною особистістю можна визнати почуття відповідальності; можливість виконання зобов'язання або обов'язку; якість, що є показником надійності та довіри; елемент управління, відповідальність за щось, певні зобов'язання перед іншими; «здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, визнаним у суспільстві або колективним нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті у спільній справі, а при невідповідності — почуття невиконаного обов'язку; готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності» та ін.

Як бачимо, з одного боку, відповідальність немислима без свободи, але з іншого – свобода без відповідальності стає свавіллям. За вирішенням цієї дилеми стоїть свобода вибору загалом у кожної людини в соціумі. Так, у людини завжди є можливість вибору, разом з тим лише людина має нести відповідальність за цей вибір. Отже, людина має право приймати рішення і діяти відповідно до власної думки, проте вона має й особисто відповідати за результати власних дій, а не перекладати провину за негативні результати своїх рішень і дій на інших. Це свідчить про феномен «особистої



відповідальності». Крім того, у рамках соціальної відповідальності останню розглядають як певне співвідношення між особистістю та суспільством, що спрямована на користь всього суспільства, прийняття саме тих рішень, які відповідають цілям і цінностям людства.

Цікавою у контексті нашого дослідження є структура соціальної відповідальності, запропонована науковцями Київського національного університету імені Шевченка Н. Чернухою та А. Слабковською (рис. 1.).



Рис. 1. Структура соціальної відповідальності (Н. Чернухою та А. Слабковською).

Привертає увагу розподіл соціальної відповідальності на потенційну та реальну. При цьому під реальною відповідальністю варто розуміти відповідальність як особистісний чинник, що дозволяє усвідомити наслідки за здійснені дії відповідно до існуючих соціальних норм. Причому ці наслідки можуть бути як позитивного, так і негативного характеру через неспівпадіння зробленого з пануючими нормами суспільства. Щодо потенційної відповідальності, то її розуміємо як наявність дієвого контролю з боку суспільства, що належно регулює всі існуючі види відповідальності. Соціальна відповідальність починається з усвідомлення особистих наслідків будь-яких дій (вчинків) кожним елементом суспільства (кожною людиною). У межах двох основних типів (реальної та потенційної) соціальної

відповідальності виокремлюють їхні різновиди: моральну, релігійну, дисциплінарну, політичну, правову, економічну та ін.

Зважаючи на вищесказане, варто зазначити, що прийняття рішення до дії у професійній діяльності завжди свідчить про свободу вибору, а цей вибір лежить у морально-етичній площині особистості фахівців соціономічних професій, формуючи відповідальне ставлення до діяльності, зокрема, використання інформації як цінності на основі прогнозування можливих наслідків за використання цієї інформації і разом з тим бути готовим нести відповідальність за наслідки. Тобто можливо варто доповнити дану структуру таким різновидом соціальної відповідальності як цифрова.

Зокрема, у нашому дослідженні обґрунтовано здатність майбутніх фахівців соціономічних професій до опанування компетенцій (О. Бондарчук, В. Балахтар, О. Горова, Н. Литвиненко, Н. Пінчук, О. Шманько, 2021).

Підставою для такого припущення є звернення до визначення **цифрової компетентності**, насамперед у значенні, запропонованому європейськими освітніми експертами, що складає «сукупність знань, умінь, цінностей і ставлень, а також стратегій, необхідних для використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових медіа з метою ефективного, критичного, творчого, самостійного та етично-орієнтованого навчання».

Цифрова компетентність передбачає впевнене і, водночас, критичне застосування цифрових технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. При цьому суттєве значення має інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, здобуття навичок безпеки в Інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). Отже, цифрова компетентність передбачає безперервну здатність фахівців соціономічних професій до опанування компетенцій (знань, умінь, цінностей), впевнено, критично і безпечно обирати і застосовувати різні інформаційні і комунікативні технології у професійній діяльності. В основі

діяльності і ставлення до неї має бути почуття відповідальності, розуміння прав і правил поведінки і діяльності в цифровому світі. При цьому соціальну відповідальність можна співвіднести з проблемою психологічної безпеки цифрового освітнього середовища.

З метою вивчення особливостей соціальної відповідальності *фахівців соціономічних професій в умовах цифрового суспільства*, використано методики Олени Папакиці «Відповідальність за використання інформації» та модифікований авторами опитувальник «Інформація», спрямований на визначення рівня усвідомлення фахівцями соціономічних професій змісту й властивостей інформації, відповідальності за її розповсюдження.

У дослідженні взяли участь 748 осіб як майбутніх (412 студентів спеціальності «Психологія», «Соціальна робота», «Освітні педагогічні науки»), так і працюючих фахівців соціономічних професій. Дослідження здійснено впродовж 2019-2021 рр. на базі ДЗВО «Університет менеджменту освіти» та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Досліджуваних було розподілено залежно від статі – 40,1% – чоловіки, 59,9% – жінки. Статистичну обробку отриманих даних здійснювали за допомогою комп'ютерних програм SPSS (версія 23.0).

На першому етапі емпіричного дослідження за результатами аналізу даних опитувальника «Інформація» виявлений недостатній рівень усвідомлення *фахівцями соціономічних професій* змісту й властивостей інформації, відповідальності за її розповсюдження тощо.

Одержані результати свідчать, що лише 17,0% опитаних мають високий рівень відповідальності у контексті здобуття та поширення інформацій (табл. 1).

Інші досліджувані не повною мірою (56,7%) або взагалі не розуміють (27,3%), що володіння інформацією вже є цінність. Це свідчить, що інформація, яка задовольняє потребу в особистісному розвитку, вивченні нового для підготовки до майбутньої професії, не є цінністю для опитаних.

Таблиця 1

**Розподіл досліджуваних фахівців соціономічних професій за рівнями відповідальності**

Рівні відповідальності	Показники розвитку (кількість досліджуваних, у %)
Низький	27,3
Середній	56,7
Високий	17,0

Вони також не усвідомлюють можливі негативні наслідки використання інформації в своїй діяльності і, як наслідок, не повно усвідомлюють власну відповідальність за наслідки використання цієї інформації в цілому. До того ж ці досліджувані часто недооцінюють негативні наслідки поширення зайвої інформації про себе, що може негативно позначитися на їх психологічній і навіть, іноді, фізичній безпеці.

При цьому за критерієм  $\chi^2$  констатовано особливості відповідальності фахівців соціономічних професій різної статі (табл. 2).

Таблиця 2

**Особливості відповідальності фахівців соціономічних професій залежно від статі**

Стать досліджуваних	Рівні відповідальності (кількість досліджуваних, %)		
	низький	середній	високий
Жінки	19,9	56,9	25,2
Чоловіки	34,7	56,5	8,8

Як випливає з табл. 2, високий рівень відповідальності виявлено у 25,2%, фахівців жіночої статі проти 8,8% фахівців чоловічої статі, натомість, низький рівень компетентності виявлено у 34,7% чоловіків, а серед жінок – лише у 19,9% ( $p < 0,05$ ). Отже, у фахівців соціономічних професій жіночої статі показник розвитку соціальної відповідальності дещо вище, ніж у чоловіків.

Відмінності в розвитку відповідальності досліджуваних залежно від статі узгоджуються з позицією гендерного підходу, на базі якого

стверджується, що жінка прагне до соціальної активності, є більш відповідальною за свої вчинки, прагне контролювати свою поведінку відповідно до соціальних очікувань.

Отже, як свідчать результати емпіричного дослідження, соціальна відповідальність потребує спеціального розвитку для значної кількості *фахівців соціономічних професій*.

Соціальна відповідальність *фахівців соціономічних професій* в умовах цифрового суспільства зумовлює їх усвідомлену й відповідальну діяльність у контексті здобуття й поширення інформації у цифровому просторі, сприяє як власній психологічній безпеці, так і психологічній безпеці інших членів цифрової спільноти.

За результатами емпіричного дослідження виявлено недостатній рівень соціальної відповідальності, встановлено статистично значущі відмінності у проявах відповідальності фахівців соціономічних професій залежно від статі: досліджувані жіночої статі виявилися дещо більш відповідальними за наслідки поширення інформації ніж чоловіки ( $p < 0,05$ ). Такі відмінності, як уявляється, мають гендерну природу, оскільки жінки живуть у більш контрольованому і жорстко структурованому світі ніж чоловіки. Тому жінки більше орієнтовані на те, щоби виконувати нормативні приписи щодо їх діяльності.

Для чоловіків же більше схвалюється самостійність, ініціативність, підкріплюються норми «антиемоційності», що й зумовлює їх більшу автономію і самоконтроль.

Констатовано доцільність сприяння розвитку соціальної відповідальності фахівців соціономічних професій, який можна забезпечити у спеціально організованому психологічному навчанні через формальну та неформальну післядипломну освіту. При цьому важливим є одночасний розвиток як соціальної, так і цифрової компетентності фахівців соціономічних професій.

## Список використаних джерел

1. Olena I. Bondarchuk, Valentyna V. Balakhtar, Olena O. Gorova, Nina P. Lytvynenko, Nataliia I. Pinchuk, Oleh V. Shmanko, Arnold E. Kiv, Vasyl P. Oleksiuk. Features of responsibility of future specialists of the socio-economic professions as an indicator of their digital competence. Proceedings of the 2nd Workshop on Professional Development in the Digitized Society: Current Trends (PDDig-2021). Kyiv, Ukraine-Israel, 2021, November 11-12, 202–222. URL : <https://aet.easyscience.education/2020/draft/paper30.pdf>
2. Безрукова О. А. Соціальна відповідальність в сучасному українському суспільстві: соціологічна концептуалізація та досвід емпіричного дослідження. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя : Б.в., 2015. 36 с.
3. Винославська О. В. Етичні засади розвитку особистості менеджера зовнішньоекономічної діяльності. *Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» : Збірник наукових праць викладачів і аспірантів факультету менеджменту та маркетингу [редкол.: В. Д. Немцов та ін.]. К. : ІВЦ Видавництво «Політехніка», 2002. С. 345–371.*
4. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. Цифрова освіта. DigCompUA for Citizens 2.1, 2021
5. Назаренко К. С. Концептуалізація поняття «соціальна відповідальність». *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право* : збірник наукових праць, 2016. 1/2 (29/30). С. 70–75.
6. Ковальчук О. С. Підвищення соціальної відповідальності інженера в умовах інформаційного суспільства. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2008. Том I. № 59. С. 165–170.
7. Косуля И. Ю. «Социальная ответственность»: подходы к определению и анализу понятия. URL : <http://global-national.in.ua/archive/1-2014/12.pdf>
8. Лазоренко О., Колишко Р. та ін. Посібник із КСВ. Базова інформація з корпоративної соціальної відповідальності. К. : Вид-во «Енергія», 2008. 96 с

9. Ferrari A. Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. Luxemburg : IPTS-JRC, 2011.

10. Запорожцева Ю.С. Інформаційно-цифрова компетентність як складник сучасного навчально-виховного процесу URL : [http://www.innovpedagogy.od.ua/2019/12/part\\_1/17pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/2019/12/part_1/17pdf)

11. Parakitsa E. K. The responsibility as an indicator of information readiness of future engineers to their profession. *Вестник Пермского университета. Вып. 3(15), Серия: Философия. Психология. Социология. Пермь* : ФГБОУ ВПО «ПГНИУ», 2013. С. 133–136.

*Березовська Неоніла,*  
практичний психолог  
Шепетівського закладу  
дошкільної освіти №10 «Михайлик»

### **Формування батьківського тимблдингу ЗДО на засадах партнерства**

В Україні відбулися значні зміни в системі освіти – впроваджено в життя нову концепцію, яка має назву «Нова українська школа». У процесі розробки проєкту нового державного стандарту була вироблена «Формула нової української школи», мета якої – реформувати весь освітній процес, змінити його для покоління X, Z або «Дітей нового тисячоліття». Це нові, гнучкі, креативні діти, які потребують дещо іншого підходу зі сторони педагогів та батьків.

Зміни привели до необхідності підвищення культури сімейного виховання. Основними замовниками послуг закладу дошкільної освіти виступають родини дошкільнят. Взаємини працівників дитячого садка і батьків на сучасному етапі є складними. Існують різні погляди батьків на співпрацю ЗДО з сім'єю. Багато вважають, що виховувати їхніх дітей

повинен дитячий заклад. Є батьки, які нехтують порадами педагогів. Окремі батьки вважають, що їх завдання полягає лише в тому, щоб дитина була нагодована, одягнена, а їх завдання вдома – перегляд гаджетів та прогулянка.

З метою подолання розбіжностей у поглядах батьків та з метою їх згуртування у нашому закладі проводиться робота з формування батьківського тимбілдінгу. Тимбілдінг (від англ. – teambuilding ) – це командоутворення, побудова ефективної команди, створення групи людей, націлених на досягнення єдиного результату, спільноти, що працює злагоджено як єдиний організм. Тимбілдінг забезпечує успіх діяльності освітнього закладу, створює цілеспрямований колектив однодумців. Говорячи про формування батьківського тимбілдінгу, мова не йде про спільне відвідування мистецьких заходів чи організації спільного пікніка, піца-тайм чи happy hours (щасливі години). Мова йде про проведення цілеспрямованої, систематичної роботи з батьками з використанням сучасних форм, які викликають значний інтерес та забезпечують участь кожного у вихованні дітей, роблять їх єдиною командою однодумців. Найкращий шлях у вирішенні завдання, який обрав наш заклад, – це співпраця ЗДО та батьків на засадах партнерських стосунків. Вони передбачають:

- повагу до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіру у стосунках;
- діалог-взаємодію – взаємоповагу;
- розподілене лідерство (право вибору, відповідальність);
- дотримання принципів соціального партнерства.

В.О. Сухомлинський наголошував, що завдання виховання і розвитку можуть бути успішно вирішені тільки в тому випадку, якщо дитячий садок буде підтримувати зв'язок з родиною і залучати її у свою роботу. Сучасні психологи із університету Небраска-Лінкольн у 2000-х запропонували кілька орієнтирів щодо партнерської взаємодії закладів освіти з батьками,



де одним з пунктів є спрямування батьків працювати разом з метою спонукання дітей до зростання їх досягнень.

Налагодженню партнерських стосунків з батьками сприяють різноманітні класичні форми роботи, такі, як: анкетування, опитування, складання спільних планів роботи, відвідування сімей, проведення загальних батьківських зборів. І тому, до традиційних форм роботи доцільно, на мій погляд, застосовувати сучасний підхід, тим самим забезпечити свободу батькам у вирішенні завдань виховання.

Досвід переконує, що виявити запити батьків, їх проблеми і труднощі з виховання дітей сприяють бесіди, тему яких батьки обирають самостійно з переліку питань з розділу програми, за якою працює ЗДО та з питань поведінкових проявів дітей. Про свої пропозиції батьки нам повідомляють у закритій групі у соцмережах або на сайті закладу. Сайт містить сторінку психолога «Поради психолога» та додаткову інформацію щодо питань розвитку наших дітей. Додатково інформація кодується за допомогою QR – коду на інформаційному стенді психолога. Код є досить дієвим, бо сучасні батьки не дуже люблять довго затримуватись біля інформаційних стендів, вважаючи, що мають достатньо знань з питань виховання дитини. Але всі молоді батьки мають смартфони з програмами для зчитування інформації. Про найбільш наболілі питання батьки нам повідомляють через «Скриньку довіри» та відкритий конверт «Запитуйте – відповімо», які розміщені поряд з інформаційним стендом закладу «Психологічний вісник». Використовую «Куточки для батьків», які є в кожній групі, де є QR-коди для зчитування актуальної інформації щодо питань розвитку та виховання дітей.

Досить дієвою формою роботи співпраці з батьками є електронне консультування, телефонний зв'язок, які стали незамінними під час роботи закладу в умовах карантину. Тут спостерігалась повна відкритість та щирість батьків, бажання пізнати щось нове про свою дитину. Користь приносять і міні-конференції, проведені в режимі онлайн. Таким чином нашому закладу вдалося залучити до співпраці навіть раніше пасивних батьків вихованців.

З метою налагодження партнерських взаємин під час бесід між вихователями та батьками нашого закладу я, як психолог, рекомендую вихователям активно застосовувати «Техніку приєднання» і «Техніку Я-повідомлення» або спілкування однією мовою. Розмовляючи про виховання і навчання дітей, слід зважати на освіту співрозмовника, статус сім'ї, щоб батьки розуміли наші вимоги і нас. Техніка «Я – повідомлення» ефективна, коли у вихователів з батьками можливий конфлікт і потрібно прийти до конструктивного вирішення проблеми. Така форма трансляції негативної інформації викликає найменший опір і демонструє, що є прагнення конструктивно вирішити конфлікт. Педагоги вчилися користуватися техніками під час семінарів-практикумів.

Важливо залучати батьків у процес виховання і розвитку дітей, щоб вони стали активними учасниками, а не пасивними слухачами.

Ефективною формою роботи з батьками є проведення індивідуальних бесід за участі вихователя групи та спеціалістів (педіатра, невропатолога, реабілітолога, вчителя-логопеда). Така необхідність постала у нашому закладі у зв'язку з відкриттям інклюзивної групи, де перебувають діти з різними рівнями підтримки. Під час бесід ми не тільки говоримо, але й слухаємо батьків, виражаємо свою зацікавленість, доброзичливість, адже під час бесіди батьки більш охоче і відверто розповідають про ті прикраси, які можуть бути в сім'ї, про занепокоєння, що викликає поведінка дитини та й про успіхи малюка.

Практикую проведення групових консультацій з батьками дітей з різних груп, що мають однакові проблеми або, навпаки, успіхи у вихованні (обдаровані діти, діти з яскраво вираженими здібностями до малювання, музики). Проблемні питання вивчаються, узагальнюються і доводяться до відома батьків. Хочу зазначити, що під час групових консультацій більшість проблемних питань стосуються розвитку мовлення дітей (активного, і особливо зв'язного). На групові консультації батьки запрошуються завчасно.

Створення соціального паспорту ЗДО дає змогу мені, як психологу, визначити статус сімей, в яких живуть діти (повні, неповні, розлучені, багатодітні). Відповідно до цього також планую консультації для батьків з питань, які є актуальними для відповідної групи батьків.

У нашому закладі батькам надаємо право бути присутнім під час занять при виконанні завдань певної складності, в більшості це пов'язано з підготовкою дітей до шкільного навчання. Усвідомлення батьками своєї важливої ролі в становленні самостійної чи залежної поведінки дитини – необхідна умова налагодження партнерських стосунків з батьками закладу.

Емоційною формою роботи з батьками є повідомлення своїх вражень від роботи ЗДО, відгуків на «Паркані психологічного настрою», який вивішується у коридорі закладу. Паркан – це рулон шпалер, вирізаний у формі паркану. Батьки у довільному місці паркану пишуть свої відгуки. Дану форму роботи я практикую, в основному, під час проведення тижня психології. Активність батьків при цьому досить висока.

Такі форми роботи сприяють зацікавленню батьків, показують позитивні зміни в емоційному стані, здоров'ї, навчальних досягнень дитини з попередніми результатами без зіставлення з іншими дітьми. Формування батьківського тимблдингу – це шлях вироблення продуктивної форми взаємодії, забезпечення ефективної діяльності і підвищення конкурентоспроможності закладу.

У питаннях формування батьківського тимблдингу є ще багато невирішених питань. Але перші кроки ми робимо. Як кажуть в народі: «Вода камінь точить».

### **Список використаних джерел**

1. НУШ. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 24.01.2022).
2. Антоненко О. Формування психологічної компетентності батьків. *Психолог дошкілля*. 2016. №5. С. 4.

З. Кравцова С. Тимблдінг. Основа ефективної діяльності. *Психолог дошкілля*. 2018. №8. С. 16.

*Білявська Людмила,*  
викладач музичного виховання з методикою,  
Коростишівського педагогічного фахового  
коледжу ім. І.Я. Франка  
Житомирської обласної ради

### **Теоретико-практичні аспекти професійної підготовки вчителів з початкової освіти до партнерської взаємодії**

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства вимагають радикальних змін у підготовці майбутніх фахівців, де визначна роль відводиться формуванню їх професійної компетентності згідно із викликами і потребами ринку праці. У цьому процесі великого значення набувають ідеї соціального педагогічного партнерства.

Пошук і утвердження теоретико-практичних аспектів професійної підготовки вчителів з початкової освіти є актуальним у контексті впровадження концепції Нової української школи. Така готовність майбутніх фахівців освітньої сфери має бути сформовано у процесі здобуття спеціальності у закладі освіти й розвиватися на практиці професійної діяльності.

З одного боку, соціальне партнерство – це система взаємозв'язків між найманими працівниками, трудовими колективами, професійними спілками, роботодавцями та їх об'єднаннями. З іншого – державного сектору та органами місцевого самоврядування, їхніми представниками та спільно створеними органами з регулюваннями соціально-трудова відносин, які полягають у взаємних консультаціях, переговорах з метою дотримання прав та інтересів працівників, роботодавців і держави. Соціальне партнерство – це

створення і діяльність певних органів, впровадження в життя гуманістичних ідей і принципів, регулювання соціально трудових відносин, прийняття та реалізація взаємовигідних рішень [6].

Тому, у закладі фахової передвищої освіти звертається увага на формування у майбутніх вчителів з початкової освіти вміння реалізовувати соціальне партнерство через систему взаємних консультацій, переговорів, угод на державному, галузевому, територіальному рівнях, укладання колективних договорів, індивідуальних трудових контрактів, участь у вирішенні трудових спорів, узгодження й захисту інтересів сторін.

Психологічна готовність майбутніх вчителів з початкової освіти до партнерства обумовлюється наявністю компонентів: увага до інших, адекватне сприйняття, позитивна вмотивованість, толерантність, адекватність поведінкових реакцій, відсутність конфліктів, зневаги та презирства до інших.

Під партнерством Н. Пезешкіан розуміє тісні зв'язки між людьми, такі як дружба, подружжя, співробітництво, для яких характерні міжособистісні стосунки [1, с. 288]. Партнерство характеризується довготривалими спільними інтересами та діями, а також гарними стосунками. Тому майбутні вчителів з початкової освіти повинні вміти критично сприймати партнера, розрізняти, аналізувати його поведінку і намагатись адекватно реагувати.

При формуванні готовності майбутніх вчителів з початкової освіти до партнерської взаємодії важливим є організація педагогічного партнерства як дієвого чинника самореалізації вчителя та учня, під час якого повинно бути створена психологічно комфортна атмосфера, організований діалог, стимулювання рефлексивної діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу.

Завдання викладачів полягає в тому, щоб навчити майбутніх вчителів з початкової освіти усвідомлювати й осмислити власний потенціал, визначити мету свого саморозвитку. Викладач має зорієнтувати майбутніх фахівців відчувати потребу самостійно засвоювати нову інформацію протягом усього

життя, відповідно до сучасних викликів суспільства, й ефективно використовувати її на практиці у швидко змінюваному середовищі.

Педагогічне партнерство розглядається як високотехнологічна інтерактивна навчальна взаємодія в умовах сучасного освітнього простору; багатовимірний процес, зосереджений на віру власні сили та можливості, створення оптимальних умов для професійного розвитку майбутніх фахівців [2, с. 142].

Механізмом педагогічного партнерства виступає ціннісна смислова єдність на основі діалогових відносин, що створює «єдине поле порозуміння» [5, с. 61]. Партнерство потрібне як фактор становлення людини, особистості, суб'єкта і найважливіша умова її самореалізації [6, с. 7].

Головними умовами оптимізації процесу підготовки майбутніх вчителів з початкової освіти до партнерської взаємодії є: системний підхід до реформування професійної та комунікативної компетентності; послідовне оволодіння майбутніми фахівцями освітньої сфери різними стратегіями професійного спілкування; поетапний комунікативний розвиток майбутніх фахівців; формування внутрішньої мотивації та оцінка досягнень; використання в освітньому процесі активних методів навчання; фахова спрямованість процесу на формування професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців; використання внутрішньо-предметних та міждисциплінарних зав'язків.

#### **Список використаних джерел**

1. Пезешкиан Н. 33-и форма партнерства. Пер.с (нем) Н. Пезешкиан. М. : Медицина, 1998, 288 с.
2. Касьяненко М. Педагогіка співробітництва. К. : Вища школа. 1993. 320 с.
3. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление*. 2001. № 1. С. 47–54.
4. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи. Культуротворчий вимір. *Вища освіта України*. 2013. №1. С. 82–87.

5. Глазкова І. Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго–Восток, Л.Т.Д.». 2007. 188 с.

6. Жданенко С. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. Наук : 09.00.03 / Харків. 2003. 16 с.

***Борейко Альона,***

аспірантка професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління,

Житомирського державного університету

імені Івана Франка

### **Роль сім'ї у процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами у соціокультурне середовище**

Великих успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї. В зв'язку з цим, проблема сім'ї дитини з відхиленнями в розвитку є однією з найактуальніших.

Дана проблема інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в соціокультурне середовище досліджувалася закордонними науковцями М. Барбаускайте, В. Гудоніс, Р. Даніелс і К. Стаффорд. Розвиток інклюзивної освіти в загальноосвітніх закладах досліджували В. Бондар, О. Василенко, В. Засенко, А. Зотова, А. Колупаєва, О. Нижник, Л. Савчук та ін.

Інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в соціокультурне середовище є дуже важливим. Адже коли дитина з психофізичними вадами знаходиться в спеціальному закладі, де всі діти зі схожими проблемами, то це не буде стимулювати її до подальшого розвитку. А коли вона буде з дитинства навчатися в загальноосвітньому закладі – це

дасть дитині змогу зрозуміти, що вона така як всі, вона зможе почувати себе комфортно в суспільстві, не соромитися своєї проблеми.

В процесі виховання й інтегрування дітей із психофізичними порушеннями в загальноосвітні заклади необхідно враховувати об'єктивні труднощі їхнього розвитку, а саме: труднощі мовленнєвої комунікації, соціальну інфантильність, несформованість соціально-побутової компетентності, емоційного розвитку, порушення поведінки, нечіткі уявлення про систему поведінки, порушення загального психічного розвитку [2].

Найпотужнішим чинником становлення особистості дитини, її «Я» є взаємини в родині, і саме сім'я формує основи майбутньої особистості. Від того, як складаються стосунки в родині, залежить і процес інтегрування дитини в соціокультурне середовище. Інтегрування – це процес, за допомогою якого дитина засвоює поведінку, навички, мотиви, переконання і норми, властиві її культурі, які вважаються в ній необхідними і бажаними. Агентами інтегрування виступають люди і соціальні інститути, включені в цей процес, – батьки, однолітки, вчителі та засоби масової інформації. Сім'я є найбільш значущою частиною світу дитини, тому вона звичайно розглядається як первинний і найбільш потужний агент інтегрування дитини, який грає ключову роль у формуванні особистісних рис і мотивів; у передачі цінностей, віри і норм, властивих даній культурі [1].

Відносини в сім'ї є прикладом для дитини як потрібно поводитися в суспільстві. Саме в сім'ї в дитини формуються моральні якості, риси характеру, емоційно-вольова сфера. Стосунки в родині закладають основні моральні принципи від яких залежить ким стане дитина в майбутньому.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку». І це закономірно, адже побудувати



повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо.

Особливості сім'ї, її активності у процесі розвитку й освіти дитини визначає її психофізичний і соціокультурний статус в майбутньому, рівень реабілітаційного та соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності до інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі [3].

Сім'я дитини з відхиленнями в розвитку є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослішання дітей такої категорії проходить з великими труднощами та у дещо сповільненому темпі, його також можна розділити на етапи:

I етап соціалізації – входження дитини в соціум. Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.

II етап соціалізації – це перебування дитини у навчальному закладі. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини.

III етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї власне у суспільстві, (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші») [2].

Для ефективного інтегрування дитини в соціокультурне середовище потрібна співпраця педагога із батьками. Батьки повинні брати участь у навчально-виховному процесі своєї дитини, допомагати у створенні індивідуальних програм, морально підтримувати, допомагати у створенні сприятливої емоційної сфери в класі.

Батьки проводять зі своїми дітьми найбільше часу і знають їх краще за інших. Можна сказати, що батьки – експерти з питань, що стосуються їхніх дітей. Педагоги ж – експерти з питань розвитку й освіти дітей в цілому. Коли

вчителі та батьки активно співпрацюють, їхні знання та ресурси подвоюються, що справляє загальний позитивний вплив на розвиток дитини. Коли батьки є активними членами команди, навчальна програма дитини стає насиченою та максимально ефективною.

Сім'я дитини з особливими освітніми потребами повинна свідомо брати участь в інтегруванні в соціокультурне середовище, організації навчання, реабілітації, лікуванні дитини. Неможливо досягти найвищого результату в лікуванні, навчанні без підтримки родини.

Отже, процес адаптації дитини з особливими потребами в освітньому просторі дуже важкий і довгий. Результативність і якість цього процесу залежить не тільки від держави та вчителів, але й від готовності батьків, родичів, друзів та оточення дитини стати повноцінними партнерами у тандемі дитина – освітній заклад – сім'я.

### **Список використаних джерел**

1. Иванова И. А. Особенности родительско-детских отношений в семьях, воспитывающих детей с проблемами в развитии. *Коррекционная педагогика: теория и практика*. 2007. № 3 (21). С. 70.

2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. К. : 2010.

3. Концепція сімейного й родинного виховання. URL: [http://pidruchniki.com/81738/pedagogika/dodatki\\_pedagogika\\_simeynogo\\_vihovnpu](http://pidruchniki.com/81738/pedagogika/dodatki_pedagogika_simeynogo_vihovnpu)

***Борейко Олександр,***

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління,  
Житомирського державного університету

імені Івана Франка

## **Особливості адаптації аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання**

Основними завданнями розвитку дошкільної та загальної середньої освіти на найближчі роки Міністерство освіти і науки України вбачає створення умов для інклюзивного та інтегрованого навчання дітей з особливими потребами. Інтеграція передбачає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл. Тобто, учень пристосовується до вимог школи. Інклюзивне навчання ставить на меті пристосування умов навчання до потреб особливої дитини.

У сучасній медико-психологічній літературі аутизм розуміють як порушення, яке починає виявлятися в ранньому дитинстві й продовжується все життя. Діти, які мають аутизм, неадекватно реагують на оточуючих, погано засвоюють навички, які необхідні для спілкування, схильні до неадекватної поведінки та стереотипних дій. У становленні теорії аутизму можна виділити декілька головних етапів:

*I етап.* Донозологічний період (кінець XIX–початок XX ст.), який характеризується окремими згадками про дітей із прагненням до самотності та втечі.

*II етап.* Так званий доканнерівський період у розвитку проблеми аутизму охоплює 20–40-ті роки XX сторіччя, коли постало питання про можливість виявлення у дітей так званої шизоїдії. Саме в цей період виник термін «аутизм» (грец. «autos» – сам). Його в наукову термінологію психіатрії ввів Е. Бльойлер (1920). Аутизмом він назвав відрив від реальності з наявністю внутрішнього життя, особливого світу мрій і фантазій при шизофренії.

*III етап* у розвитку проблеми аутизму прийнято називати каннерівським (40–80-ті роки XX ст.). Цей період характеризується виходом у світ кардинальних праць з дитячого аутизму, серед яких перша належала Л. Каннеру (1943). У ній автор описує особливі стани у дітей, що починаються з перших років життя й зумовлені крайньою самоізоляцією.

*IV етап.* У 50–90-х роках ХХ ст. (так звані каннерівський і постканнерівський етапи) аутистичні розлади у дітей вивчали різними шляхами. Зокрема, уточнювали клініко-психопатологічні особливості раннього дитячого аутизму. В результаті досліджень багатьох авторів (В. М. Башина, Г. Н. Пивоварова, 1970; В. М. Башина, 1980; Е. Ентоні, 1958; Рімланд Б., 1964; Лутц Дж., 1968; Вінг Л., 1981; Рутгер М., 1987) у структурі раннього дитячого аутизму вдалося виявити такі розлади, як порушення апетиту, відсутність адаптації до оточення, а також афективні розлади.

Досвід контактів аутиста зі здоровим однолітком потрібно організовувати дорослим, готуючи і здорову дитину до контактів з аутистом. Більшість аутистичних дітей з певного віку (старшого дошкільного) прагнуть спілкуватися з ровесниками. Але їм заважає налагодити контакт з іншими дітьми відсутність досвіду спілкування, оскільки аутистичну дитину оточують тільки дорослі люди, якщо в сім'ї немає інших здорових дітей. І цей досвід контактів аутиста зі здоровим однолітком потрібно організовувати дорослим, готуючи і здорову дитину не акцентувати увагу на аутистичних особливостях поведінки, і пояснюючи аутисту, як потрібно поводитись в присутності іншої дитини.

Особливості роботи спеціаліста з аутичними дітьми є наступними:

➤ Вимоги спеціаліста до аутистичної дитини мають бути чіткими, зрозумілими та послідовними. Ситуація «вседозволеності та постійних поблажок» є більш лякаючою для аутиста, ніж ситуація взаємодії в навчанні. Взаємини з іншою людиною є дуже виснажливими та травматичними для маленького аутиста. Але більшість дітей повинні пройти цей болючий етап звикання до роботи зі спеціалістом наодинці, щоб бути готовими до подальших кроків у соціалізації. І чим впевненішим буде спеціаліст, чим чіткішими та послідовнішими будуть його вимоги до дитини, тим спокійніше і комфортніше буде аутисту у взаєминах із цим дорослим.

➤ Розуміння мови у аутистичних дітей є утрудненим, тому і завдання, які ставить дорослий перед дитиною, повинні бути зрозумілими

для дитини без інструкції. У деяких аутистичних дітей словниковий запас може перевищувати вікові норми та показники невербального інтелекту відповідати їм, але розуміння мови у аутистичних дітей є ускладненим. Тому завдання, які спеціаліст пропонує дитині, повинні бути підібрані за принципом максимальної зрозумілості для дитини при мінімальній інструкції.

Соціальна адаптація аутичної дитини в загальноосвітніх закладах – це процес тривалий та складний. Він вимагає від педагогів великих зусиль, адже педагоги в своїй роботі повинні дотримуватися послідовності подачі навчального матеріалу, враховувати індивідуальні можливості кожної дитини. Також, щоб заняття були цікавішими, педагогам слід ретельно добирати наочний та роздатковий матеріал. Для дітей з особливими потребами особливе значення мають колір і форма, тому іграшки мають бути насичених, контрастних кольорів або гармонійної кольорової гамою, що взаємно доповнюють один одного, посилюють художню виразність.

Заняття мають проводитись в підгрупах вихователями та спеціальним педагогом (учителем – логопедом, сурдопедагогом, тифлопедагогом, олігофренопедагогом).

Основним спеціалістом, який проводить і координує корекційно-відновлювальну роботу в групі, є вчитель – дефектолог. Саме спеціальний педагог (разом з іншими спеціалістами) планує і організовує цілеспрямовану роботу по підготовці до інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній навчальний заклад.

Загальна мета здійснення корекційно-відновлюваної роботи – сприяння всебічному гармонійному розвитку дитини з особливими освітніми потребами, створення умов для реалізації її внутрішнього потенціалу, допомога в подоланні та компенсації відхилень, що заважають її соціальній інтеграції.

Соціальна адаптація буде ефективною, якщо корекційна робота спрямовуватиметься на виправлення й компенсацію тих психічних процесів і

новоутворень, що почали формуватися в попередньому віковому періоді, на гармонізацію особистісного розвитку дитини на конкретному віковому етапі.

Діти з аутичною хворобою ведуть себе непередбачувано, саме тому, для їх соціалізації має бути залучений спеціаліст, якому дитина буде довіряти, також, дитина повинна відчувати підтримку зі сторони своєї сім'ї. В свою ж чергу загальноосвітні заклади повинні проводити психологічні методики зі здоровими дітьми, щоб змінити їх негативне ставлення на позитивне до дітей з особливими можливостями. І саме цей крок, коли здорові діти приймуть особливу дитину в свій колектив є дуже важливим, адже коли особлива дитина відчуває себе вільною, такою як усі і не соромиться, тоді вона буде робити успіхи в навчанні і з радістю відвідувати навчальний заклад. А коли вона щаслива, це має позитивний вплив на стан її здоров'я, тому прояви аутичної хвороби не будуть відбуватися так часто, нажаль зникнути вони не зможуть, але учні та педагоги разом можуть допомогти аутичній дитині пристосуватися до життя у світі.

#### **Список використаних джерел**

1. Иванов Е. С., Демьянчук Л. Н., Демьянчук Р. В. Детский аутизм: диагностика и коррекция. СПб, 2004. С. 9.
2. Островська К.О. Терапія і навчання аутичних дітей. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. Збірник наукових праць. №1 (3). К. : Університет «Україна», 2004. С. 528–534.
3. Вимоги до програмно-цільового обслуговування дітей із розладами зі спектра аутизму ( методичні рекомендації ). Укладачі І. А. Марценковський, Я. Б. Бікшаєва, О. В. Ткачова. Український НДІ соціальної і судової психіатрії та наркології МОЗ України. К., 2009. 32 с.

***Гавда Надія,***

викладач-методист педагогіки циклової комісії  
дошкільної педагогіки та окремих методик,

### **Формування професійної мобільності – шлях до підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти**

Як відомо, на рівні сучасних вимог педагог закладу дошкільної освіти – це спеціаліст, який прагне до самовдосконалення відповідно до ідей гуманізації виховання, знає та вміє використовувати на практиці досягнення науки, складати власні методики роботи з дітьми, здійснювати ефективні форми роботи з родинами вихованців і громадськістю [7].

В умовах інноваційних перетворень освітньої сфери змінюється стратегія підготовки фахівців, у тому числі й майбутніх педагогів дошкільної освіти. Особлива увага сучасних дослідників зосереджена на підготовці спеціалістів, здатних творчо реалізовувати власні вміння в ситуаціях швидких змін. Педагогічна діяльність вимагає від вихователя дошкільного закладу нових інтегральних професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на усвідомленні їхньої потреби, а й на їх опануванні та впровадженні в педагогічну практику [8, с. 5].

Зважаючи на те, що динамізм сьогодення потребує від сучасного педагога здатності варіативно змінювати зміст і перебіг педагогічної діяльності, це вимагає від вихователів-практиків уміння знаходити нові шляхи щодо стимулювання розвитку дошкільників, індивідуалізації та диференціації освітнього процесу. На нашу думку, необхідно привести у відповідність до нових стандартів розвитку дитини професійну діяльність працюючих педагогів, сформувані їхню готовність до реалізації завдань креативного розвитку сучасного дошкільника. Тобто необхідно цілеспрямовано розвивати професійну мобільність «педагога-дошкільника» [1; 3].

В умовах інтенсивного інформаційного розвитку сучасне суспільство висуває високі вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, визначальними характеристиками яких стають самостійність, нестандартність мислення, ефективність вирішення професійних і життєвих завдань, здатність бути суб'єктом професійного розвитку, професійна мобільність.

У довідникових джерелах мобільність розглядається як «рухливість, здатність швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності» [2, с. 682]. Вітчизняні й зарубіжні науковці одноставні в тлумаченні мобільності як процесу руху, переходу особистості з однієї соціальної позиції до іншої, зумовлений її властивостями, здібностями і професіоналізмом, здатності швидко виконувати певні завдання.

Професійна мобільність майбутнього фахівця – це інтегрована якість особистості, що є необхідною для її успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці.

Професійну мобільність, як зауважує Н. Луцан, слід розглядати як підґрунтя ефективного реагування особистості на виклики сучасного суспільства, своєрідний особистісний ресурс, що лежить в основі дієвого перетворення суспільного довкілля і самого себе в ньому [6, с. 87-89].

Що стосується особистісної мобільності (всередині професії та поза нею), то її слід розуміти, як здатність до руху в досягненні мети, відстоювання ціннісних орієнтацій, переконань, готовність до обґрунтування суб'єктної активності та правильного вибору в складній педагогічній ситуації [3, с. 26].

Вважаємо, що за роки навчання в педагогічному коледжі майбутній вихователь має оволодіти науковими знаннями, основами яких буде керуватися в розвитку та вихованні дітей дошкільного віку, мобільно орієнтуватися в сучасному просторі. А враховуючи те, що в процесі професійної підготовки освітня система покликана виконувати два завдання, зокрема, формування мобільності та творчих якостей студента, розкриття



його особистості, то професійний психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти коледжу в період проходження ними всіх видів практики поглибить їхній інтерес до обраної професії, сформує прагнення до самовдосконалення, бажання активно і творчо впроваджувати в практику роботи дошкільних закладів кращі здобутки в галузі дошкільної освіти.

Н. Кутенцова наголошує, що основою професійної мобільності педагога закладу дошкільної освіти є широкопрофільна загальна та професійна підготовка, мотивація на успіх, володіння сукупністю ключових компетенцій, які формують ядро справжнього професіонала. При цьому мобільність передбачає:

- відкритість до всього нового, впевненість у своїх силах;
- широту та багатогранність мислення, здатність переходити від одного способу діяльності до іншого;
- гнучкість, яка дає змогу регулювати свої дії в умовах, що змінюються;
- критичність – здатність адекватно оцінювати свої результати і намічати нові перспективи [5, с. 41].

Отже, розглядаємо професійну мобільність майбутніх вихователів як інтегровану якість особистості, що виявляється в таких здатностях педагога, як-от: організувати спільну діяльність із учасниками освітнього процесу відповідно до мети і завдань сучасної освіти; успішно змінювати види діяльності або легко переключатися з одного виду діяльності на інший у сфері освіти; ефективно впроваджувати нові педагогічні технології, оволодівати освітніми інноваціями та проводити рефлексивний аналіз власних досягнень, а також характеризується наявністю високого рівня освітньої та професійної кваліфікації, готовністю до безперервного професійного розвитку, прагненням до реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Таким чином, професійна мобільність є не лише складовою якісної підготовки майбутніх педагогів, а й критерієм її результативності. Сучасний

«педагог-дошкільник» має володіти вмінням швидко адаптуватися до нових умов соціальної та професійної дійсності, самостійно, з великим ступенем відповідальності приймати рішення – насамперед ті, що зорієнтовані на успіх, постійне самовдосконалення, творче самовираження [4, с. 24-28].

Тож педагог має бути готовим до змін на рівні таких складових:

- особистих якостей – бути цілеспрямованим, рішучим, наполегливим і самостійним, прагнути до самопізнання, самокритичності;
- продуктивної діяльності – вміти прогнозувати, досягати успіхів, виявляти гнучкість і креативність;
- професійного розвитку – мати чітке уявлення про свої можливості, бути відкритим до інновацій, розширювати професійну компетентність [5, с. 43].

Мобільність у руслі компетентісного підходу визначається як ключова компетенція, яка забезпечує самореалізацію та самовдосконалення особистості в різних ситуаціях повсякденного, професійного або соціального життя. Професійна мобільність характеризується особистими якостями людини, які забезпечують внутрішній механізм сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, результатом яких виступає самореалізація особистості в професії та житті, а також її вдосконалення в професійному та суспільному середовищі. Реалізація мобільності в професійній діяльності залежить від сформованості в педагога-дошкільника низки якостей, серед яких важливе професійне значення має творчість, педагогічна майстерність й ігромайстерність у роботі з дітьми дошкільного віку.

Стандарт формування професійної мобільності майбутніх фахівців спеціальності 012 Дошкільна освіта знаходить своє відображення в навчальних планах і освітніх програмах із відповідних дисциплін. Узагальненим стандартом якості сформованості професійної мобільності є кваліфікаційна характеристика майбутнього професійно мобільного вихователя дітей дошкільного віку.

Таким чином, формування професійної мобільності особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти відображає відкритість до змін, ступінь усвідомлення сутності мобільності та проявляється в аналітичному способі мислення, вмінні оцінити сформовану ситуацію, співвіднести зі своїми можливостями і потребами, ціннісними установками та мотивами професійного саморозвитку, вмінні прогнозувати і робити обґрунтований вибір.

### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція / наук. кер. Т. О. Піроженко; авт. кол.: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В. та ін. Київ : МОН України, 2021. 37 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Гавда Н. М. Від професійної компетентності до професійної мобільності : навчально-методичний посібник. Володимир-Волинський : ВВПК, 2021. 112 с.
4. Галяпа М. Самовдосконалення педагога як система фахового зростання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 10. С. 24–28.
5. Кутеньова Н. Розвиваємо професійну мобільність педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2015. № 8. С. 41–46.
6. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя ЗДО. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 145. (Серія «Педагогічні науки»). С. 87–89.
7. Про затвердження стандарту фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» : наказ МОН України № 806 від 13.07.2021.

8. Робоча програма навчальної дисципліни «Педагогіка» для студентів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 012 Дошкільна освіта. Володимир-Волинський : ВВПК, 2021. 41 с.

*Герасимчук Андрій,*  
аспірант кафедри психології  
Інституту підготовки кадрів державної  
служби зайнятості України

### **Психологічні чинники формування професійних якостей майбутнього фахівця до партнерської взаємодії**

Професійна підготовка майбутніх фахівців є складним, динамічним, а й іноді досить суперечливим процесом, який потребує постійного удосконалення, формування необхідних професійно важливих якостей, що забезпечить не тільки успішну професійну діяльність особистості, а й професійне довголіття.

Варто зазначити, що питаннями професіоналізації майбутніх фахівців займалися як зарубіжні (А. Маслоу, К. Роджерс), так і вітчизняні науковці (Г. Абрамова, М. Боришевський, С. Максименко, Т. Тітаренко, Н. Чепелева). Особливості формування у майбутніх фахівців особистісно-професійних якостей досліджувались у роботах В. Балахтар, О. Безпалько, А. Капської, О. Карпенко, Я. Раєвської. Специфіку підготовки до виконання певних професійних функцій з різними категоріями клієнтів вивчали С. Архипова, В. Бочарова, Г. Локарева, Є. Холостова, Р. Чубук.

Особистість фахівця як в цілому, так і на основі його індивідуальних рис та якостей, формується в процесі здобуття професійної освіти, розвивається безпосередньо в професійній діяльності та впродовж вирішення конкретних фахових завдань, актуалізується в процесах професійного розвитку та становлення як суб'єкта професійного буття [1]. Важливу роль у

формуванні професійно важливих якостей майбутнього фахівця відіграють психологічні чинники. В. Ямницький під внутрішніми психологічними чинниками життєтворчої активності пропонує розуміти адаптацію, рефлексію, творчість та пізнання [4, с. 204]. Тобто поняття «психологічні чинники формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця» необхідно розглядати як процес надання властивостей надійності, неухильності здійснення певних заходів, досягнення поставлених цілей шляхом створення необхідних і достатніх умов для цього. Предикат «психологічний» в даному аспекті означає, що предмет впливу (професійно важливі якості майбутнього фахівця) має психологічну природу і що для формування професійно важливих якостей застосовуються психологічні засоби. Як предмет формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця виступає складне системне утворення впорядкованих складових компонентів індивідуальних психофізіологічних і соціально важливих якостей, які детермінують здатність особистості до певної діяльності, ефективність та успішність її освоєння, а в подальшому можливість виконання майбутньої професії. Об'єктно-предметне поле психологічних чинників формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця є системою, яка сьогодні містить внутрішню вимогу до обов'язкового вирішення психологічних проблем у кожній сфері. Необхідною умовою є вироблення єдиного, нехай навіть спрощеного опису, який включав б всю доступну для аналізу й обліку сукупність значущих психологічних чинників професійно важливих якостей майбутнього фахівця. Як об'єкт формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця слід розглядати не окрему особистість, а систему «людина – середовище – діяльність», що включає майбутнього фахівця, а також елементи соціального й ергономічного середовища, яке впливає на психологічні компоненти формування професійно важливих якостей (мета, мотиви, психічні стани, способи дій) [2; 3].

Серед чинників, що сприяють підвищенню ефективності формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців, виділяємо:

- наявність відповідних критеріїв та обґрунтування комплексу психологічних методик для професійного відбору майбутніх фахівців;
- створення і використання експериментальних моделей організації процесу формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців, які базуються на інваріантних принципах психолого-педагогічної технології, що регламентують відповідні форми взаємодії;
- фактор створення відповідного середовища, необхідного для формування даних професійно важливих якостей майбутніх фахівців;
- врахування можливостей удосконалення, інноваційності та спонтанності в процесі формування професійно важливих якостей майбутніх фахівців тощо.

До чинників, що негативно впливають на якість формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця, дестабілізуючи їх майбутню професійну надійність відносимо:

- чинники, котрі можна представити як об'єктивні характеристики навколишнього середовища, які не піддаються впливу діяльності майбутнього фахівця (шум, температурні умови тощо);
- чинники, що обумовлені особливостями та установками майбутнього фахівця (важке завдання навчання, невизначеність щодо майбутньої професії, невірогідність навчальної інформації, невпевненість у власних силах, страх перед майбутньою професією тощо);
- чинники, які представлені як особливості міжособистісних стосунків майбутніх фахівців у межах навчальних груп (психологічна сумісність, стратегія конфліктної поведінки тощо);
- чинники, котрі можна нівелювати за допомогою професійно-важливих якостей, професійних знань, умінь та навичок, а також готовністю до виконання функціональних обов'язків в умовах надзвичайної ситуації.;

– внутрішні чинники майбутнього фахівця: нервово-психічна напруга, стрес, в тому, які є результатом невідповідності індивідуальних особливостей та підготовленості майбутнього фахівця вимогам та завданням професійної діяльності.

Таким чином, на формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця діють різноманітні, різнопланові за характером, результатом і механізмом впливу чинники, а тому формування професійних якостей майбутніх фахівців буде ефективним, якщо найповніше враховувати не лише їхній наявний рівень, а й перспективи особистісного розвитку в рамках професійного становлення.

### **Список використаних джерел**

1. Балахтар В. В. Психологія особистості фахівця з соціальної роботи : монографія. К. : Талком, 2018. 384 с.
2. Раєвська Я. М. Теорія і практика професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С., 2020. 348 с.
3. Раєвська Я. М. Концепт особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Теорія і практика сучасної психології. 2020. №1. Т.3. С. 98–103. URL: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1\\_2020/part\\_3/19.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2020/part_3/19.pdf)
4. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості дорослих : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13/ К., 2004. 410 с.

***Голова Наталія,***

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

## **Актуальність партнерської взаємодії майбутніх працівників соціальної сфери з геронтологічною групою населення**

Соціальна робота в Україні перебуває у процесі активного розвитку: поступово змінюються базові підходи до надання соціальних послуг, взаємовідносини між соціальними працівниками та клієнтами, формується мережа соціальних закладів, розробляються інструменти оцінки й контролю якості послуг, що потребує широкої взаємодії державних органів влади, інститутів громадянського суспільства та соціально-відповідального бізнесу як соціальних партнерів у соціальній сфері.

Питаннями проблем старіння, соціальної роботи з людьми похилого віку займалися такі науковці: Г. Бердишев, І. Курило, Н. Сачук (збільшення тривалості життя, зміцнення здоров'я людей похилого віку); Р. Вебер, Т. Голубенко, Н. Дементьєва, Т. Коленіченко, О. Краснова, І. Мигович, Є. Холостова (використання зарубіжного практичного досвіду соціальної роботи з людьми похилого віку); Н. Басов, В. Фокін, Н. Шмельова (організація соціальної підтримки та захисту людей похилого віку); С. Архипова, М. Букач, Н. Єрмак, С. Коваленко, І. Козубовська, О. Лапшина, В. Робак, Г. Сухобська (освіта, навчання, дозвілля людей похилого віку); К. Дубич, Л. Єгорова, М. Житинська (надання соціальних послуг людям похилого віку в територіальних центрах соціального обслуговування) та ін. [2, с. 23].

Забезпечення добробуту, соціального й морального здоров'я людини в похилому віці – фундаментальний обов'язок кожної соціальної держави. На сучасному етапі гуманізації суспільних відносин визначаються нові, самостійні напрямки соціальної допомоги, обслуговування і підтримки осіб похилого віку. Зміна акценту на відтворення їх адаптаційного та реабілітаційного потенціалу потребує впровадження ефективних інноваційних технологій, що дозволили б реально впливати на вирішення існуючих проблем та підвищувати якість життя людей похилого віку в суспільстві. Відтак, виникає потреба у фахівцях, які володіють сучасними



технологіями соціальної роботи, що здатні до партнерської взаємодії з об'єктами соціальної роботи. Таким чином, актуальним постає питання реформування системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що здатні виконувати не лише управлінські функції (планування, аналіз, оцінка, контроль), а й функції посередників, одnodумців, аніматорів, медіаторів. Тобто виступати в ролі організатора, посередника, порадирика, партнера що має потребу та готовий вирішувати соціальні проблеми означеної геронтологічної групи [4].

З точки зору, науковців соціальної сфери, партнерська взаємодія – це специфічний тип суспільних відносин між різними соціальними групами, а також відповідний механізм стосунків між державними органами, найманими працівниками і роботодавцями, соціальними працівниками і клієнтами.

На сьогоднішній день соціальна робота з людьми похилого віку розглядається як «місія зміцнення добробуту літніх людей, допомога, підтримка і розширення особистої незалежності і активності шляхом зміцнення здатності до самостійної діяльності, а також вирішення проблем взаємостосунків з іншими людьми в суспільстві».

Сучасні соціально-демографічні та економічні умови висувають нові вимоги до фахівців соціальної сфери, їх інтелектуального, духовного, професійного та етичного рівнів. На думку науковця О. Карпенко, – проблеми професійної підготовки сучасного фахівця соціальної сфери, визначення змісту і форм завжди мали актуальний характер. Їх актуальність, без сумніву, з часом лише зростає, оскільки ситуація суспільного розвитку, що швидко змінюється, сприяє появі нових вимог до цієї категорії працівників, а, отже, і різних аспектів їхньої професійної підготовки [1, с. 177].

Головними характеристиками рівня якості освіти сучасного випускника вищого навчального закладу, який відповідає вимогам європейського ринку праці відповідно Міжнародного стандарту є: показники інтелектуальних творчих, рефлексивних здібностей; рівень гуманітарної, базової соціальної

підготовки; педагогічної, соціальної, партнерської взаємодії. Стиль поведінки, професійна компетентність фахівця із соціальної роботи обумовлені сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих якостей і здібностей. Стає очевидним, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності наразі вже не можлива без дотримання таких принципів, як поєднання навчального матеріалу з практикою; доступності навчального матеріалу; інтегрованість навчальних курсів; формування у студентів мотивації до навчання.

Професійна підготовка соціального працівника сьогодні, як зазначає О. Карпенко, це не лише діяльність педагога і студента, що утворюють процес навчання, а й самостійна діяльність суб'єкта, саморозвиток, засвоєння суб'єктом досвіду шляхом аналізу, осмислення і перетворення сфери діяльності, в яку він включений [1, с. 171].

Важливими особистісними якостями, якими повинен володіти соціальний працівник для здійснення успішної соціальної роботи, є рефлексія та креативність, що визначають спрямованість соціального працівника на обдумане і зважене прийняття професійних рішень та швидке вирішення проблемних професійних ситуацій. Саме здатність соціального працівника до рефлексії та креативності дозволяє йому здійснювати процес самопізнання, самоконтролю, саморегуляції власного саморозвитку, а загалом і спонукає до партнерської взаємодії з клієнтом.

Як вважає Т. Голубенко, робота майбутніх соціальних працівників з людьми похилого віку має бути спрямована на вирішення таких ключових завдань: 1) забезпечення спеціальної підготовки через отримання знань про зміст та особливості роботи з людьми похилого віку; 2) формування умінь у майбутніх соціальних працівників відстоювати інтереси людей похилого віку; 3) формування професійно-значущих якостей; 4) розвиток дослідницьких умінь, спрямованих на пошук нових підходів у подоланні існуючих соціальних проблем; 5) включення студентів у різні види

діяльності (навчальну, волонтерську, дослідну тощо); б) партнерська взаємодія або ж соціальне партнерство передбачає багатосторонній взаємовигідний процес, метою якого є реалізація інтересів усіх учасників процесу, у тому числі, і для підготовки висококваліфікованих фахівців, що користуватимуться попитом на ринку праці. Така взаємодія мотивує до прогресивних змін, сприяє розвитку критичного мислення, академічних здібностей через забезпечення відкритості у спілкуванні, пробудження інтересу до творчої партнерської діяльності, оволодіння інноваційними методами отримання знань, формування індивідуального стилю особистості [3, с. 112].

На нашу думку, важливим завданням професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку є формування партнерської взаємодії, що розглядається як здібність людини до самоаналізу, осмислення та переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з оточуючим світом і представляє необхідну складову частину розвиненого інтелекту. Вона дозволяє бачити, прогнозувати, ставити та розв'язувати нестандартні професійні завдання в процесі роботи з людьми похилого віку, творчо осмислювати та долати проблемні ситуації. Взаємодія в професійній діяльності забезпечує осмислення минулого, передбачення майбутнього, надає можливість поглянути на себе з боку, проаналізувати власні думки, почуття, дії, а за необхідності скорегувати свої знання та уявлення, ціннісні орієнтації, діяльність і взаємодію з іншими суб'єктами. Використання під час вивчення теоретичного матеріалу партнерських задач дає можливість студентам знайти вихід з можливих ситуацій, що можуть трапитись в реальному житті, урізноманітнює навчальний процес та підвищує інтерес до вивчення курсу.

Заслуговує на уваги потреба формування та розвитку у майбутніх фахівців соціальної сфери, що працюватимуть з людьми похилого віку, толерантності як тенденції (потреби) та як можливості (здібності). Оскільки, ми вважаємо, що саме толерантність є необхідною умовою успішної

діяльності соціального працівника, особливо в нестандартних умовах з даною геронтологічною групою. Сучасне суспільство вимагає від людини похилого віку вміння миттєво і обдумано приймати рішення, розв'язувати поставлені задачі, швидко переходити з одного виду діяльності на інший.

Отже, підводячи підсумки, можна сказати, що за вище зазначених умов, виникає потреба у підготовці майбутнього фахівця до виконання професійних ролей вчителя - педагога, а саме: тьютора - що забезпечує супровід індивідуальних освітніх програм; фасилітатора - що полегшує процес залучення людини похилого віку до нових знань; модератора - що виконує функції консультанта; посередника, що виконує функції партнерської взаємодії. Серед актуальних проблем сучасної підготовки соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку є необхідність налагодження тіснішого взаємозв'язку навчального процесу з майбутньою професійною діяльністю; застосування в навчальному процесі інноваційних технологій, аудіо та відео супроводу; ефективного поєднання загальної та спеціальної професійної підготовки, зокрема підготовка спеціалістів достатньо вузьких напрямків.

### **Список використаних джерел**

1. Житинська М. О. Деякі аспекти життєдіяльності людей похилого віку. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : збірник наукових праць. 2014. № 18(11). С. 171–177.
2. Кіпень В. Люди поважного віку в Україні: потреби, цінності та взаємодія з органами влади. Вінниця : Видав. ФОП Дмитрієва С.О. 2019. 54 с., С. 23.
3. Кухта М. Соціальний потенціал людей старшого віку в сучасному українському суспільстві : дис. ... докт. соціол. наук : 22.00.04 / Інститут соціології НАН України, Київ : 2019. 450 с., С. 112.
4. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. URL : <https://bereg-rda.gov.ua> (дата звернення: 04.02.2022).

*Грабчак Ольга,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Соціальний діалог і партнерство у громадянському суспільстві**

У сучасних трансформаційних процесах, що відбуваються в Україні, в ролі суб'єктів виступають у рівному ступені активності як інститути держави, так і інститути громадянського суспільства. І саме від їх здатності та готовності до плідної співпраці та взаємодії залежать успіх і темпи всіх реформ. Тому вимоги щодо відповідальності за спільні дії висувуються відносно всіх сторін-учасників. Крім того, йдеться про створення ефективного механізму співпраці та про запровадження дієвих принципів такої взаємодії. Соціальна робота нині це багатофункціональна діяльність успіх якої залежить багато в чому від налагодженої соціальної взаємодії та партнерства між різними суб'єктами соціальної роботи на локальному рівні. Активне залучення громади до процесу обговорення, розробки та подальшої реалізації соціальних проектів дозволяє викрити та вирішити нагальні потреби, консолідувати зусилля всіх територіальних «гравців» на ниві соціальної роботи.

Соціальне партнерство як науковий феномен взаємодії є предметом вивчення багатьох зарубіжних та вітчизняних соціологів, політологів і науковців державного управління. Сучасні дослідження соціального партнерства здійснюються в межах соціально-філософських, соціологічних теорій і концепцій. Проблеми соціального партнерства розглядають як закордонні дослідники: В. Сімон, Е. Дюркгейм, Л. Ерхард, Р. Дарендорф, Ф. Тейлор, Е. Мейо, так і вітчизняні, які досить активно й плідно працюють у зазначеному напрямку: Н. Балабанова, О. Доронін, І. Дубровський, В. Жуков, Б. Ільченко, А. Колодій, О. Крутій, Б. Кухта, О. Куценко, О. Мірошніченко,

Д. Неліпа, Н. Нижник, Л. Пашко, О. Попов, А. Сіленко, В. Скуратівський та інші.

Соціальне партнерство виступає як чинник управління в різних сферах суспільства. Найбільш розроблена концепція соціального партнерства у сфері соціально-трудових відносин, але в умовах становлення та розвитку громадянського суспільства, формування нової стратегії соціальної політики у напрямку її поступової лібералізації та зменшення ролі держави в соціальному забезпеченні, соціальне партнерство набуває важливого значення в управлінні системою соціального захисту й соціального обслуговування населення, особливо на регіональному рівні, рівні місцевого самоврядування та місцевих територіальних громад.

Робота в територіальній громаді спрямована насамперед на формування та розвиток соціальної ідентифікації із певною соціальною спільнотою через стимулювання і відновлення зв'язків між організаціями, групами й індивідами всередині конкретної територіальної громади, а також вирішення соціально-економічних, соціально-психологічних проблем всередині громади. Серед основних функціональних напрямів соціальної роботи в громаді можна виділити такі: координаційно-посередницька діяльність, що полягає у сприянні розвитку партнерських взаємозв'язків територіальної громади, державних і недержавних організацій соціальної сфери на території громади, співпраця з представниками місцевих засобів інформації; мотиваційно-мобілізуюча діяльність – мотивування людей до спільної діяльності для розвитку громади, активізація можливостей членів громади, сприяння розвитку різних форм взаємодопомоги у громаді; дослідницько-моніторингова діяльність – аналіз і моніторинг соціальних умов, потреб, інтересів членів громади; моніторинг якості наданих соціальних послуг; сервісно-обслуговуюча діяльність – надання соціальних послуг членам громади як з боку закладів соціального обслуговування, так і через створені групи самопомоги, волонтерські організації.

Соціальне партнерство у наданні соціальних послуг на рівні об'єднаної територіальної громади передбачає взаємодію таких соціальних суб'єктів: департамент соціального захисту населення; органи місцевого самоврядування (громади); заклади соціального обслуговування населення; громадські організації і благодійні фонди; групи самоорганізації в громаді; бізнес-структури і комерційні організації.

Механізмами соціальної взаємодії суб'єктів соціального партнерства в управлінні соціальним обслуговуванням на регіональному рівні є організаційно-управлінські механізми: створення надійного соціального середовища, забезпечення можливості здобуття повної та достовірної інформації про партнерів, їх відкритості перед місцевим співтовариством, визначення норм, що спонукають партнерів не шукати вигоду лише для себе, а прагнути до досягнення загальної мети, розробка та підписання відповідної угоди про партнерство та визначення обов'язків сторін.

Соціальне партнерство передбачає прямі безпосередні контакти учасників, не опосередковуючись діяльністю владних вертикалей, виборчим процесом тощо. Ґрунтуючись на добровільних відносинах воно зводить до мінімуму бюрократичні механізми, демонструючи високий рівень соціальної відповідальності суб'єктів-учасників. Останнє не лише скорочує час на вирішення конкретних питань, а й значно підвищує ефективність та якість виконання.

Більшість з наявних проблем у сфері розвитку соціального партнерства, громадянського суспільства йде від недостатньої комунікації між владою і громадськістю. Налагодженню нормальних, конструктивних владно-громадських стосунків заважає нестача знань у кожній зі сторін про іншу, а також нестача кваліфікації для співпраці у тих, від кого залежить ефективність цієї взаємодії.

Злагожене соціальне партнерство, що є однією з основних ознак громадянського суспільства є своєрідним стимулятором його якісного

розвитку і ключовою ланкою розбудови демократичної, соціальної, правової держави.

*Гудзь Тетяна,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Принципи партнерської взаємодії з сім'єю**

Сім'я визначає подальшу долю «особливої» дитини та визначає весь спосіб її життя. Оскільки сім'я – первинний соціальний інститут виховання і від сприятливої атмосфери, що склалася в ній, розуміння батьками специфіки виховання дитини з обмеженими можливостями здоров'я та організації системи взаємовідносин у сім'ї та дошкільному закладі залежить успіх майбутньої соціокультурної інтеграції.

В даний час батьки, які мають дітей з обмеженнями здоров'я, все частіше вибирають інклюзивні групи, розуміючи, що в цьому випадку їх діти зможуть розширити своє спілкування зі здоровими однолітками, а вони матимуть можливість співпрацювати з іншими батьками та спеціальними педагогами. На дошкільні заклади, як перший рівень освіти, покладено великі завдання розробки механізмів ефективної взаємодії з сім'ями та педагогами. Для цього насамперед необхідний емоційний контакт, довіра, повага, прийняття, підтримка батьків, облік їхньої думки.

У Концепції розвитку інклюзивної освіти одним із основних напрямків виступає залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до участі у навчально-виховному, корекційно-реабілітаційному процесі з метою підвищення його ефективності. Тож у контексті чинного законодавства посадова позиція педагога визначає завдання:

- 1) надавати інформацію про зміст та вимоги навчальної програми;



- 2) залучати батьків до визначення особливих навчальних потреб дітей;
- 3) підключати батьків до спільного планування навчальної програми для дітей з особливостями у розвитку та спільної навчально-виховної роботи;
- 4) повідомляти батькам про зміни у розвитку всіх дітей, їх успіхи, поразки для вироблення правильної стратегії навчального процесу;
- 5) проводити всім батьків консультативні заходи.

Зрозумілі посадові відносини сьогодні прийняті педагогами, але це партнерські відносини. Принцип партнерської взаємодії на сьогоднішній день є найнеобхіднішим елементом у роботі з сім'єю дитини з особливими освітніми потребами. Даний принцип дозволяє зробити спілкування конструктивним і продуктивним: доброзичливість, привітний погляд, посмішка, звернення на ім'я та по батькові, дотримання правил етикету, одразу характеризують та символізують увагу та повагу до співрозмовника.

Сучасним батькам з особливою дитиною потрібно чітко розуміти своє призначення не в жертвності, а в оптимістичному настрої, союзництві із суспільством, освітньою організацією, її фахівцями. У той же час, вчені зазначають, що позиції законних представників дошкільнят з відхиленнями у розвитку часто демонструють тотальне незнання психічних та фізичних особливостей своєї дитини. Батьки нерідко нерозбірливі у виховних моментах. Тому планомірно необхідне включення батьків у структуру заходів дошкільного закладу дозволить стати компетентними у питаннях своєї значимості.

Особливо потрібна консультативна та просвітницька допомога батькам, діти яких надійшли до інклюзивної групи вперше. Створити умови формування у них психолого-педагогічної культури, як одного з найдієвіших факторів розвитку, виховання та соціалізації їхньої дитини, є найпершим спільним завданням діяльності освітньої організації та сім'ї. Метою даної діяльності є зміна психологічних поглядів та настанов батьків на роль сім'ї в освітній установі (інклюзивній групі); здійснення корекції взаємовідносин з особливою дитиною; використання педагогічних задатків сім'ї.

Сім'я, в якій є «особлива дитина», вимагає пильної уваги з боку працівників освітньої організації. Отримавши інформацію про таку сім'ю, складається план супроводу з надання підтримки та допомоги, спеціалістами розробляються методичні рекомендації, наприклад, щодо догляду за дитиною, на що більше звертати увагу в ранній період.

Консультування може допомогти батькам подолати неконструктивні установки, стереотипи та страхи, розібратися та зрозуміти причини труднощів у розвитку та поведінці дитини, спрогнозувати можливі варіанти її індивідуального розвитку та, головне, внутрішньо прийняти рекомендації спеціаліста, як інструмент власної діяльності з виховання та розвитку своєї дитини.

В інклюзивній групі з дитиною має взаємодіяти досить численна спільнота спеціалістів: вчитель-дефектолог, педагог-психолог, вчитель-логопед, соціальний педагог, вихователь, інструктор з лікувальної фізкультури, масажист. Це найкращий варіант для здійснення адаптації та реабілітації дитини з обмеженими можливостями здоров'я. Проте, набагато частіше, не всі потрібні фахівці у дошкільній установі можуть супроводжувати розвиток такої дитини. І тут чільну роль набуває спільної діяльності вихователя і педагога-психолога. Тільки їх злагоджена безперервна системна робота з сім'єю та дитиною, союз «родина – особлива дитина – педагоги», може розкрити соціальну ситуацію успіху. Педагоги є «провідником» гармонійної взаємодії колективу дітей та батьків – односторонців та помічників позитивного результату. Педагоги намагаються включати у свою діяльність якнайбільше різнопланових технік, методик, форм роботи з сім'ями.

Ліфлет-холдери для батьків – одна з актуальних форм наочної стендової інформації для батьків. Ліфлет, у перекладі з англійської «лист», «листічка» вважається не тільки найсучаснішою, а й найбільш зручною формою розміщення просвітницької інформації для батьків вихованців, які відвідують освітню організацію. Ліфлети розташовуються у місцях прийому

дітей, демонструючи лише на рівні очей батьків необхідну літературу, корисні рекомендаційні відомості. Такі сучасні стенди дозволяють створювати тематичні експозиції, розміщувати програми, путівники, буклети, пам'ятки, матеріали експрес-консультацій та індивідуальні творчі виставки. Своєю популярністю зобов'язані за простоту використання: можливість взяти ліфлет додому, в якому коротко, стисло та лаконічно представлена інформація та ознайомитись з ним у більш зручній, комфортній та спокійній обстановці.

Таким чином, тільки за принципом партнерської взаємодії з сім'єю є можливість відкрити двері у суспільство всім дітям, виявити безмежні можливості розвитку психологічної допомоги сімейному благополуччю та освітній компетентності батьків.

*Гуляєва Марія,*

кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи  
Чернівецького національного університету  
імені Юрія Федьковича,

*Попов Олександр,*

кандидат педагогічних наук,  
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи  
Чернівецького національного університету  
імені Юрія Федьковича

### **Професійна освіта дорослих для розмаїтого інклюзивного суспільства в Україні: Project Concept**

В Україні тривають активні процеси, спрямовані на інституалізацію освіти дорослих як сфери суспільного життя, складової неперервної освіти і сфери професійної діяльності. Свідченням таких позитивних тенденцій є

власне закріплення нової професійної назви «Андрагог», що відображено у змінах до національного класифікатора ДК 003:2010 [2]. Очевидні стійкі тенденції закріплення статусу освіти дорослих на законодавчому рівні супроводжуються академізацією окресленої сфери, тобто підготовкою андрагогів у рамках вищої освіти [1].

Водночас освіта дорослих, маючи поліаспектне спрямування, здатна реагувати на освітні та соціальні запити різних категорій населення, сприяючи соціальній інклюзії як процесу та новій суспільній парадигмі, що в свою чергу відповідає ідеї підтримки розмаїтості українського суспільства як запоруки соціального та економічного поступу. Так, поєднання професійної освіти дорослих та соціальної інклюзії забезпечує створення якісно нового освітнього та соціального середовища, позбавленого упереджень, стигми, дискримінуючого ставлення. Викладачами кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича розроблено Concept Note проекту «Професійна освіта дорослих для розмаїтого інклюзивного суспільства в Україні», що передбачає здійснення професійної підготовки кваліфікованих фахівців за трьома напрямками:

- фахівців-андрагогів для роботи з дорослим населенням;
- фахівців сфери освіти (дошкільної, загальної середньої освіти, професійно-технічної) для роботи в інклюзивних класах;
- соціальних працівників, які володітимуть андрагогічними компетентностями для роботи з соціально-виключеними групами населення та групами ризику.

Таким чином, на ринку праці з'являться фахівці, готові до роботи в умовах розмаїтого інклюзивного суспільства.

Метою проекту є нарощування потенціалу вищої освіти України шляхом розробки й запровадження освітньої програми «Освіта дорослих та соціальна інклюзія» на другому (магістерському) рівні, що призведе до професіоналізації освіти дорослих як складника системи освіти України, а також сфери соціальної інклюзії українського суспільства. Створений

потенціал буде використовуватися для досягнення гнучкої адаптації до швидких соціальних змін тими групами людей, які мають чи відчують певні обмеження здоров'я та інших можливостей у зв'язку із хворобами, інвалідністю, віком, міграцією, належністю до національних меншин, безробіттям, бідністю, низькими базовими вміннями тощо.

Завданнями проєкту визначено:

- Вивчення найкращих інклюзивних практик через навчання впродовж життя, які наявні в досвіді країн ЄС – потенційних партнерів проєкту.

- Аналітичне дослідження показників основних індикаторів соціальної інклюзії в Україні (<https://ec.europa.eu/eurostat/web/employment-and-social-inclusion-indicators/social-protection-and-inclusion/social-inclusion>).

- Порівняльний аналіз міжнародних кваліфікаційних систем і стандартів, а також правового поля для підготовки фахівців за освітніми напрямками «Освіта дорослих» та «Інклюзія» та розробка рекомендацій щодо їх розвитку в Україні відповідно до існуючих рамок та рекомендацій ЄС.

- Розробка концепції спеціалізації «Освіта дорослих та соціальна інклюзія», модифікацій (моделей) освітньої програми та навчально-методичного забезпечення до неї.

- Апробація розроблених моделей освітньої програми в українських ЗВО.

- Розробка стратегії професіоналізації освіти дорослих та сфери соціальної інклюзії в Україні та рекомендацій державним органам щодо її запровадження та створення відповідного законодавчого регулювання (на основі здобутого досвіду в проєкті).

Серед очікуваних (прогнозованих) результатів:

1. Три інформаційно-аналітичні довідки: а) щодо практик інклюзивного навчання та соціальної інклюзії та навчання упродовж життя в країнах ЄС, що можуть бути розвинуті на теренах України; б) щодо правових та структурно-організаційних можливостей творчого запозичення і розвитку європейських систем та стандартів підготовки фахівців в галузі інклюзії та

освіти дорослих; в) щодо показників основних індикаторів соціальної інклюзії в Україні.

2. Кваліфікаційна характеристика фахівця освіти дорослих та соціальної інклюзії (з визначеними загальними й спеціальними компетенціями).

3. Концепція спеціалізації «Освіта дорослих та соціальна інклюзія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти в Україні.

4. Щонайменше три моделі освітніх програм в рамках розробленої концепції спеціалізації (напр.: «Освіта дорослих та соціальна інклюзія», «Освіта дорослих та післядипломна освіта», «Соціальна інклюзія»).

5. Навчальні плани і робочі програми курсів та навчально-методичне забезпечення з кожної із запропонованих моделей освітніх програм (напр.: «Освіта дорослих та соціальна інклюзія», «Освіта дорослих та післядипломна освіта», «Соціальна інклюзія»).

6. Аналітичний звіт про результати апробації розроблених освітніх програм з обґрунтованими висновками й рекомендаціями щодо удосконалення (логічними складовими частинами цього документу є звіти кожного українського ЗВО, який апробує освітню програму).

7. Електронна платформа, на якій буде розміщено увесь розроблений ресурс, придатна для дистанційного навчання і доступна для всіх ЗВО України.

8. Рекомендації щодо широкого запровадження розроблених освітніх програм у практику вищої освіти в Україні.

9. Стратегія професіоналізації освіти дорослих як складника системи освіти та сфери соціальної інклюзії в Україні з рекомендаціями щодо відповідного законодавчого регулювання.

Пропозицію вважаємо інноваційною, оскільки вперше на такому рівні мова йде про кросгалузеву діяльність та спробу вирішення актуальних екзистенційних соціальних, культурних, професійних та цілої низки інших проблем через освітню діяльність, а саме: сприяння соціальній інклюзії

найрізноманітніших груп суспільства засобами освіти дорослих. Такий підхід демонструє комплексне та глибоке розуміння можливостей освіти дорослих, її перспектив та завдань професіоналізації в Україні.

Проект логічно поєднує в собі дві складові: академічну, спрямовану на професійну підготовку андрагогів, та практикоорієнтовану, що передбачає апробацію розроблених варіантів освітніх пропозицій (діяльність центрів освіти дорослих (ЦОД), функціонування інклюзивної освітньої е-платформи тощо). Заснування та діяльність ЦОДів у планованому форматі (як структурних підрозділів університетів) відбуватиметься також вперше.

Попередньо в Україні вже реалізовувалися проекти в окреслених галузях освіти дорослих та розбудови розмаїтого інклюзивного суспільства. До прикладу назвемо 2 проекти: 1) науково-дослідна робота «На шляху до запровадження наукової галузі «Освіта дорослих і післядипломна освіта» в Україні. Розробка концепції спеціалізації «Освіта дорослих і післядипломна освіта» у вищих навчальних закладах України»; 2) бінаціональний семінар «Різноманіття та інтеркультурність як засади діяльності соціальної роботи в діалозі Схід-Захід». Базуючись та враховуючи науково-практичні результати зазначених проектів, варто зауважити, що вони носили «окремішний» характер, тобто були спрямовані на розробку кожної з окреслених галузей окремо і незалежно одна від одної. Запропонований же проект активно використовує синергетичний підхід до науково-практичної діяльності і тому дозволить отримати напрацювання зовсім іншого масштабу та перспективи, а саме: цифрову інклюзивну е-платформу, доступну великій кількості потенційних абітурієнтів, здобувачів освіти та адаптовану до особливостей сприймання і навчання людей з вадами здоров'я; стратегію професіоналізації освіти дорослих; активне та ефективно оформлення законодавчих ініціатив, пропозицій та рекомендацій щодо законодавчого регулювання галузі. В комплексі це вплине на зниження рівня ексклюзії за різними показниками та критеріями в українському суспільстві.

## Список використаних джерел

1. Гуляєва М. М. Професійна підготовка андрагогів в університетах Німеччини : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. 308 с.

2. Про затвердження Зміни № 8 до національного класифікатора ДК 003:2010 : Наказ М-ва економічного розвитку і торгівлі України від 15.02.2019 № 259. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0259731-19#Text> (дата звернення: 17.01.2022).

*Данильчук Лариса,*

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

## **Реалізація партнерської взаємодії у профілактиці дитячого неблагополуччя**

Розгляд питання розвитку партнерських відносин у вирішенні проблем дитинства є значущим з точки зору визначення можливих точок зростання їх ефективності з урахуванням накопиченої практики та досягнень сучасної теорії та практики. Історично проблема дитячого неблагополуччя має різні вектори розгляду вченими та рішення на рівні практики, що не є предметом детального розгляду. Проте визначення основних аспектів розвитку партнерських відносин у контексті проблеми дитячого неблагополуччя дозволяє сформулювати власне бачення на основні тенденції їх розвитку в актуальний момент соціально-культурної та соціально-педагогічної практик.

У рамках традиційних періодів розгляду вітчизняної історії ставлення до дітей, проблем дитинства було неоднозначним, як і механізми їх вирішення з погляду партнерських відносин. Так, період з давніх-давен до епохи Середньовіччя можна характеризувати як період зародження ідеї про



необхідність підтримки дитинства та оформлення перших общинних практик допомоги (наприклад, прогодовування громадою, почергове годування, приймальність). Проте партнерство, як практика вирішення проблеми дитячого неблагополуччя та її профілактики, не представлено з погляду основних ознак партнерських відносин (облік взаємних інтересів, переслідування певної мети, організаційна оформленість). Суб'єктами допомоги та турботи з боку громади виступали діти-сироти, хворі діти, незаконно-народжені діти.

В епоху Середньовіччя дитинство не розглядається як соціальна група, яка потребує заходів спеціальної допомоги. Практики партнерства не представлені, за винятком нечисленних приватних благодійних установ, які створюються для окремих категорій дітей, а також окремих благодійних заходів, що реалізуються монастирями. У цьому випадку практики партнерства можна розглядати у системі відносин держави та церкви, суспільства та конкретної особистості благодійника.

Епоха Просвітництва і Новий час є періодом розквіту ідеї партнерства у вирішенні проблем дитинства. З'являються приватні благодійні установи для різних категорій дітей, оформлюються та активно функціонують системи закладів освіти та культури, соціальної допомоги та захисту. Цей період можна характеризувати як становлення державно-суспільних суб'єктів партнерських відносин у вирішенні проблем дитинства, розширення видів приватної та суспільної благодійної практики як різновиду партнерства.

Новий час характеризується появою нормативно-правових підстав, що опосередковано регулюють розвиток партнерських відносин між різними типами установ у контексті реалізації ідеї всебічного розвитку особистості. З'являються нові організаційні форми партнерства у роботі з дітьми (позашкільні об'єднання – комплекси, палаци творчості, досвідчені станції та ін.), які вирішують більшою мірою освітні та виховні завдання.

Усі зазначені періоди відображають поступове становлення суб'єктів, готових та здатних брати участь у вирішенні проблем дитинства. Проте

кожен із періодів є яскравим прикладом прихованого ігнорування потенціалу сім'ї, її виховно-соціалізуючих можливостей, що визначається специфікою соціокультурної ситуації, характеристиками сім'ї як соціального інституту, недостатнім розумінням залежності стану та благополуччя дітей від благополуччя сім'ї.

Друга половина XI століття характеризується появою нормативно-правових документів різних рівнів (міжнародного, федерального, регіонального), що регулюють систему захисту прав і законних інтересів дитини. Значним з погляду проведеного дослідження є визнання ваги сім'ї як основного інституту виховання та соціалізації підростаючого покоління, що стало основою для розвитку сучасних ідей, форм та технологій партнерства та знаходить відображення у сучасному законодавстві у сфері захисту інтересів дітей.

Разом з тим низка сучасних дослідників зазначають про специфіку національної системи забезпечення соціального захисту дитинства, її внутрішню суперечливість. Оскільки, з одного боку, триває реформа законодавства та інфраструктури соціальних послуг на користь дітей, запроваджуються нові формати практичної діяльності, орієнтовані на збереження сімейної турботи про дітей, визначаються пріоритети у фінансуванні ефективних технологій, що спрямовані на нагальну необхідність допомоги сім'ям у важкій життєвій ситуації з дітьми тощо. З іншого боку, спостерігаються традиційно високі показники позбавлення батьківських прав та соціального сирітства, зниження реальної якості соціальних послуг сім'ям, висока негативна трудова мобільність («плинність кадрів») колективів соціальних служб, відтік найкращих професіоналів в інші галузі економіки та ін.

Доречно зазначити, що сучасні дослідники визнають розуміння державою необхідності зміни ситуації, поступового перенесення акценту на профілактику можливих ризиків розвитку та соціалізації різних категорій дітей, усвідомлення залежності соціалізації та розвитку дитини від

потенціалу її сім'ї. Крім того, важливим є визнання необхідності консолідації зусиль різних соціальних інститутів у профілактиці дитячого та сімейного неблагополуччя, що є підставою для проектування форм та технології соціально-культурного партнерства. Водночас можна говорити про поступове визнання та перспективність профілактичної складової у вирішенні проблеми дитячого неблагополуччя.

Поступово ідея партнерства у профілактиці та вирішенні проблем дитинства набула розвитку в таких аспектах, як: організаційний (на рівні формування та підтримання зв'язків між установами та фахівцями), змістовний (на рівні об'єднання ідей різного роду) різних областей знання та предметних областей – педагогіки, культурології, соціології, теорії соціальної роботи та ін.), технологічний (на рівні розробки та реалізації різних форм та методів взаємодії з дітьми – виховних, освітніх, культурно-просвітницьких, досугових, соціально-правових та інших заходів).

Таким чином, розвиток партнерських відносин у профілактиці дитячого неблагополуччя має певну історію, яка свідчить про поступове формування їхнього організаційного, змістовного та технологічного аспектів. Розуміння та визнання на рівні держави та суспільства важливості партнерства як виду практичної діяльності конкретних суб'єктів у профілактиці дитячого неблагополуччя визначає необхідність характеристики тенденцій розвитку партнерських відносин, можливих способів підвищення їх ефективності.

*Дідик Наталія,*

кандидат психологічних наук, доцент

доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка

## **Теоретико-практичні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної сфери до соціального партнерства (із досвіду викладання)**

У теперішній час соціально-економічних перетворень актуальною стає професійна підготовка фахівців соціальної сфери, здатних максимально ефективно вирішувати соціально-економічні проблеми населення. Важливим для цього стає здатність майбутнього фахівця до партнерської взаємодії, що передбачає співпрацю з соціальними інституціями для допомоги соціально-вразливими категоріям населення. В освітньо-професійній програмі Соціальна допомога спеціальності 232 Соціальне забезпечення це закладено у таких загальних компетентностях соціального працівника: Здатність працювати в команді. Здатність до міжособистісної взаємодії. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо. У таких спеціальних компетентностях: Здатність виявляти і залучати ресурси організацій-партнерів з соціальної допомоги для виконання завдань професійної діяльності. У таких програмних результатах навчання: Виявляти готовність до взаємодії з колегами по роботі, приймати управлінські рішення в організації роботи виконавців, використовувати знання особливостей функціонування соціальних закладів. Визначати зміст співпраці з громадськістю, організаціями та установами з метою залучення їх до соціального захисту населення. Ефективно працювати як індивідуально, так і у складі міждисциплінарної команди фахівців. Вміння взаємодіяти у професійному полікультурному середовищі.

Ці загальні і спеціальні компетентності та програмні результати навчання відображено у навчальній дисципліні «Соціальне партнерство в соціальній роботі», яка викладається на I курсі (ОПП 2021 року), III курсі (ОПП 2019 року), IV курсі (ОПП 2018 року) для спеціальностей 232 Соціальне забезпечення та 231 Соціальна робота ОПП Соціальна допомога та ОПП Соціальна робота.

Навчальна дисципліна «Соціальне партнерство в соціальній роботі» має обсяг на I курсі – 120 годин (4 кредити ЄКТС), з них у II семестрі 26 годин лекційних, 34 години практичних занять; на III курсі – 150 годин (5

кредитів ЄКТС), з них у V семестрі 26 годин лекційних, 34 години практичних занять; на IV курсі – 165 годин (5,5 кредитів ЄКТС), з них у VII семестрі 12 годин лекційних, 14 годин практичних занять, а у VIII семестрі 14 годин лекційних, 16 годин практичних занять. На всіх курсах формою підсумкового контролю є екзамен. Значний обсяг годин, кількісна перевага практичних занять та екзаменаційний контроль доводить важливу роль практичної підготовки до партнерської взаємодії у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Будь-яка навчальна дисципліна передбачає її навчально-методичне забезпечення. Навчальних посібників останніх років українською мовою видано з цього предмету недостатньо. На нашу думку, посібником, який найбільше за змістовим наповненням підходить для навчальної дисципліни «Соціальне партнерство в соціальній роботі» є: Романова Н.Ф., Мельник І.П. Соціальне партнерство : навчально-методичний посібник. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 238 с.

Більшість посібників українською мовою стосуються початку 2000-х років, як от: посібники за редакцією В. Жукова, В. Скуратівського «Соціальне партнерство в Україні» (2001); А. Андрущенко, І. Дубровського «Система соціального партнерства як інститут регулювання трудових відносин в Україні» (2004); І. Звереві «Організація партнерства у місцевих громадах: метод. рек. для практиків соціальної сфери» (2006) та ін.

Разом з тим, в останні роки за тематикою соціального партнерства в соціальній роботі з'явилося багато наукових праць таких науковців: І. Колле. В. Красномоєць, Н. Махначова, А. Пасєка, О. Петроє, С. Процюк, О. Савчук, І. Суровцева, О. Шапоренко та ін.

На нашу думку, досить змістовними навчально-методичними посібниками з цієї навчальної дисципліни є: «Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе. Базові навички медіації однолітків» за ред. Андрєєнкової В.Л., Левченко К.Б. та ін. (2020); «Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації». URL:

[https://drive.google.com/drive/folders/1cLBHtAe6Qwd-LBwnkdu\\_n4ShWtzIOJJ1](https://drive.google.com/drive/folders/1cLBHtAe6Qwd-LBwnkdu_n4ShWtzIOJJ1)

7; «Розбудова миру. Профілактика і вирішення конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект». URL: [la-strada.org.ua/ucsp\\_file.php?c=JqVIjfoFBStqlCLmi1wsfbXKGCUY1e](http://la-strada.org.ua/ucsp_file.php?c=JqVIjfoFBStqlCLmi1wsfbXKGCUY1e);

«Менеджмент волонтерських програм: посібник для підготовки менеджерів волонтерських програм» за заг. ред. Т.І. Сили, Т.Л. Лях (2020), методичний матеріал яких можна застосувати при вивченні теми з конфліктології, медіації та волонтерства. Електронним джерелом для підготовки до занять може бути сайт Міністерства соціальної політики, де постійно оновлюється інформація.

Законодавчо-нормативною базою є Закон України «Про соціальний діалог в Україні» від 23.12.2010 р., який, на жаль, ще не переглядався. Цей Закон визначає правові засади організації та порядку ведення соціального діалогу в Україні з метою вироблення та реалізації державної соціальної і економічної політики, регулювання трудових, соціальних, економічних відносин та забезпечення підвищення рівня і якості життя громадян, соціальної стабільності в суспільстві. Законодавство України про соціальний діалог базується на Конституції України і складається із законів України, «Про організації роботодавців», «Про колективні договори і угоди», «Про порядок вирішення колективних трудових спорів (конфліктів)», цього Закону, трудового законодавства, інших нормативно-правових актів.

Специфікою викладання навчальної дисципліни «Соціальне партнерство в соціальній роботі» є те, що потрібно розглядати соціальне партнерство не лише як загальний феномен у суспільстві, а з точки його імплементації у соціальну роботу. Саме тому обсяг наукових джерел для вивчення цієї дисципліни ще більше зменшується. Разом з тим, нами визначено теми, які є важливі для вивчення цієї навчальної дисципліни: Теоретичні основи та сутність поняття соціального партнерства. Соціальний діалог як механізм регулювання соціально-трудова відносин. Волонтерство у соціальному партнерстві. Конфлікти та їх вирішення. Медіація як

альтернативна форма урегулювання конфліктів. Адвокація та посередництво як основа соціального партнерства між клієнтом та соціальним працівником. Соціальне партнерство між клієнтом та соціальним працівником. Етика соціального працівника у процесі здійснення функції посередництва.

Під час навчальних занять для самопізнання та самоаналізу здобувачі вищої освіти вирішують проблемні ситуації, беруть участь у ділових іграх, проходять діагностичні методики з теми «Конфлікти та їх вирішення» («Діагностика готовності до ведення переговорів і розв'язання конфліктів»), «Діагностика рівня конфліктності особистості», «Чи легко Ви налагоджуєте ділові контакти?», «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» та ін.) з обов'язковою інтерпретацією та висновками щодо отриманих результатів, самоаналізом щодо власної поведінки у конфліктній ситуації, обґрунтуванням прикладів з власного життя.

Викладання навчальної дисципліни в умовах дистанційного навчання урізноманітнюється он-лайн презентаціями, написаннями есе («Я – медіатор: за і проти»), аналізом відеоматеріалів з медіації з сайту Українського центру медіації (<https://www.ukrmediation.com.ua/ua/>), он-лайн тестами для перевірки знань здобувачів вищої освіти, гостьовими лекціями та бінарними заняттями. Наприклад 08 лютого 2022 року було проведено практичне заняття зі студентами 4 курсу зі стейкхолдерами та випускниками другого (магістерського) рівня вищої освіти, де обговорювалося важливість знань та умінь з соціального партнерства при працевлаштуванні на роботу, значення soft-skills для соціального партнерства в соціальній роботі, що викликало жваве обговорення.

Отже, вивчення навчальної дисципліни «Соціальне партнерство в соціальній роботі» є важливим для майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки дає теоретичні основи та практичні навички з соціального партнерства та соціального діалогу, конфліктології, медіації, адвокації, що є важливим для успішної професійної діяльності соціального працівника.

## Список використаних джерел

1. Колле, І. М., Суровцева І. Ю. Соціальне партнерство в системі соціальної роботи. *Вісник Приазовського державного технічного університету* : зб. наук. праць ДВНЗ «ПДТУ». Маріуполь, 2020. Вип. 6. С. 30–33.
2. Красномовець В. А., Пасека А. С. Соціальне партнерство в системі соціально-трудова відносин України: особливості формування та перспективи розвитку. *Соціально-трудова відносини: теорія та практика*. 2013. №2. С. 155–159.
3. Махначова Н. Роль соціального партнерства в громаді в умовах децентралізації. *Ефективна економіка* : електронний журнал. 2018. № 6. URL : [http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/6\\_2018/48.pdf](http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/6_2018/48.pdf)
4. Петроє О. Теорія соціального партнерства та її вплив на розвиток концепції соціального діалогу. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2012. Вип. 4. С. 234–243.
5. Процюк С. Л. Соціальне партнерство як механізм соціального захисту зайнятого населення. *Публічне адміністрування : теорія та практика*. 2010. Вип. 1(3). URL : <http://www.dbuara.dp.ua/zbirnik/2010-01/10pslzzn.pdf>
6. Савчук О. О. Актуальні проблеми розвитку соціального партнерства в Україні. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2012. №1 (128). С. 188–193.
7. Шапоренко О. І. Соціальне партнерство у вирішенні соціально-трудова конфліктів. URL : [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/3\\_2019/5.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/3_2019/5.pdf)

*Дубасенюк Олександра,*

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління



### **Партнерська взаємодія як чинник консолідації творчих пошуків молодих науковців в умовах сталого розвитку**

В сучасних умовах актуалізується проблема сталого розвитку у період становлення України як незалежної європейської держави. Україна, зважаючи на глобальні перетворення в світі, здійснює демократизацію суспільства, яка супроводжується ринковими перетвореннями, освітніми змінами, новітніми науковими пошуками та іншими трансформаціями в суспільстві [5]. У цьому контексті важливе значення набуває партнерська взаємодія молодих науковців у вітчизняній та зарубіжній освіті.

Проаналізуємо сутність поняття «партнерська взаємодія». Грунтуючись на визначенні поняття «педагогічна взаємодія», нами було сформульоване базове поняття дослідження «партнерська взаємодія» [5, с. 48]. Отже, партнерська взаємодія являє гуманістично орієнтований педагогічний процес або особистісний контакт суб'єктів освітньо-виховного процесу, що має своїм наслідком взаємні позитивні зміни їх поведінки, діяльності, якостей, відносин, установок. Партнерська взаємодія розглядається як співробітництво, коли успіхи одних учасників спільної діяльності стимулюють більш продуктивну і цілеспрямовану діяльність її учасників. Гуманістично орієнтований педагогічний процес може бути тільки процесом партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу, коли учасники такої взаємодії виступають як паритетні, рівноправні, у міру своїх знань і можливостей партнери. Взаємодія з іншими особами у різних комунікативних ситуаціях має сприяти досягненню поставлених цілей, розвитку природного потенціалу кожної особистості, його реалізації у професійній діяльності.

Сталий розвиток узагальнює в собі процес виживання і відтворення генофонду нації, активізації ролі кожної окремої людини в суспільстві, забезпечення її прав і свобод, збереження навколишнього природного середовища, формування умов для відновлення біосфери та її локальних екосистем, орієнтація на зниження рівня антропогенного впливу на природне середовище й гармонізацію розвитку людини в природі. Україна може забезпечити перехід до сталого розвитку шляхом ефективного використання всіх видів ресурсів, структурно-технологічної модернізації виробництва, використання науково-творчого потенціалу суспільства для розбудови і процвітання держави [1; 4; 6]. Молоді дослідники здійснюють наукові розвідки у різних напрямках, пов'язаних з проблемами сталого розвитку суспільства з урахуванням євроінтеграційних і глобалізаційних процесів.

**Мета дослідження:** узагальнити результати дослідження молодих науковців, щодо обґрунтування концептуальних засад партнерської взаємодії у контексті концепції сталого розвитку.

Молоді науковці мають ураховувати великий спектр проблем у різних сферах, які потребують свого вивчення. Основна мета сталого розвитку України – забезпечення динамічного соціально-економічного зростання, збереження якості навколишнього середовища і раціональне використання природно-ресурсного потенціалу, задоволення потреб сучасних і майбутніх поколінь через побудову високоефективної економічної системи, що стимулює екологічну сталість, продуктивну працю, науково-технічний прогрес, а також має соціальну спрямованість. Забезпечення сталого розвитку України ґрунтується на притаманних державі геополітичних, географічних, демографічних, соціально-економічних та екологічних особливостях, з урахуванням яких основними завданнями сталого розвитку є:

– економічне зростання – формування соціально-орієнтованої ринкової економіки, забезпечення можливостей, мотивів і гарантій праці громадян, якості життя, раціонального споживання матеріальних ресурсів;

– охорона навколишнього природного середовища – створення громадянам умов для життя в якісному навколишньому природному середовищі з чистим повітрям, землею, водою, захист і відновлення біорозмаїття, реалізація екологічного імперативу розвитку виробництва;

– добробут – запровадження єдиних соціальних стандартів на основі науково обґрунтованих нормативів бюджетної забезпеченості одного жителя з урахуванням регіональних особливостей;

– справедливість – встановлення гарантій рівності громадян перед законом, забезпечення рівних можливостей для досягнення матеріального, екологічного і соціального благополуччя;

– ефективне (стале) використання природних ресурсів – створення системи гарантій раціонального використання природних ресурсів на основі дотримання національних інтересів країни та їх збереження для майбутніх поколінь;

– стабілізація чисельності населення – формування державної політики з метою збільшення тривалості життя і стабілізації чисельності населення, надання всебічної підтримки молодим сім'ям, охорона материнства і дитинства;

– освіта – забезпечення гарантій доступності для одержання освіти громадян, збереження інтелектуального потенціалу країни;

– міжнародне співробітництво – активна співпраця з усіма країнами і міжнародними організаціями з метою раціонального використання екосистем, гарантування безпечного і сприятливого майбутнього [2; 3; 4].

У роботах молодих дослідників зазначено, що впровадження концепції сталого розвитку відкриває перед Україною нові перспективи та має сприяти утвердженню інноваційної політики в державі. Обґрунтовано необхідність державного регулювання процесів сталого розвитку. Визначено етапи розвитку на шляху досягнення країною прийнятного рівня сталого розвитку. Проаналізовано роль та функції держави, які мають виконуватися в процесі

реалізації загальної соціально-економічної, екологічної стратегії сталого розвитку. Виділимо основні напрями проведеного дослідження [6; 7].

У межах першого напрямку обґрунтовано **теоретичні засади концепції сталого розвитку**. Основний принцип екологічного аспекту концепції сталого розвитку пов'язано із забезпеченням коеволюції суспільства і природи, людини і біосфери, відновлення відносної гармонії між ними. Проаналізовано різні підходи до трактування поняття «сталий розвиток», визначено міжнародні і внутрішні передумови та чинники (соціально-демографічні, економічні та суспільні) щодо необхідності переходу України до сталого розвитку (Т. Кондратенко). Окреслено основні науково-організаційні принципи сталого розвитку, серед них: науковість, гуманність, відповідність міжнародним нормам, регіональність, структурність, системність; обґрунтовано важливі складові сталого розвитку: економічна, соціальна й екологічна, які на думку дослідниці, повною мірою забезпечать потреби як нинішнього, так і майбутнього покоління. Проаналізовано перспективи сталого розвитку у світі у контексті діяльності міжнародної організації – Глобальний Екологічний Фонд, що спрямована не лише на вирішення екологічних, а й глибоко соціальних проблем, які потребують свого розв'язання. (Н. Кондратюк).

Другий напрям присвячено **духовному та творчому зростанню особистості як чинника сталого розвитку суспільства**. Наголошено, що у центрі концепції сталого розвитку постає людина, оскільки вона сама з її потребами є метою суспільної діяльності, і вона ж є основним чинником досягнення мети. Людина (як ресурс розвитку), з одного боку, є біологічною істотою, з іншого – носієм інтелекту, творцем і споживачем інформації (у широкому розумінні), яка є невичерпним ресурсом розвитку. Людина, як особливий вид ресурсів, не тільки наділена інтелектом, але й здатна робити вибір. Тому перехід людства до сталого розвитку приведе до гармонізації взаємодії з природою всієї світової спільноти, формування сфери розуму (ноосфери), а мірою національного та індивідуального багатства постають

духовні цінності і знання людини, яка житиме в гармонії з навколишнім середовищем на основі партнерської взаємодії.

Виявлено сутність полікультурного виховання, яке спрямовується на збереження усього розмаїття культурних цінностей та характеризує співіснування багатьох культур (Н. Якса). Таке виховання може розглядатися як процес цілеспрямованої соціалізації молоді, що передбачає оволодіння системою наукових і загальнонаукових здібностей, комунікативних та емпатійних умінь, які дозволяють суб'єктам освіти здійснювати соціокультурну партнерську взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно інших носіїв. Зазначений підхід сприяє розвитку творчої обдарованості особистості. Молоді науковці дослідили умови розвитку творчо обдарованої особистості. Зокрема, О. Антонов вивчив один з найважливіших ресурсів суспільства – його творчий та інтелектуальний потенціал, представлений спільнотою людей, які знайшли своє місце у житті, повною мірою реалізували власні творчі й професійні можливості, інтелектуальні та організаторські здібності. Саме вони є головним рушієм прогресу у всіх сферах діяльності суспільства і держави. Тому одним із пріоритетних напрямів державної політики в Україні має бути підтримка обдарованих молодих учених, митців, спортсменів – потужного потенціалу творення її майбутнього, розвитку партнерської взаємодії молоді. Обґрунтовано сукупність умов (суспільних, економічних, педагогічних, психологічних тощо), необхідних для реалізації проблеми збереження і примноження творчого та інтелектуального потенціалу в Україні; вивчено організаційно-педагогічні умови виявлення та розвитку здібностей та обдарувань дітей та молоді.

Також проаналізовано проблему навчання обдарованих учнів в умовах загальноосвітніх навчальних закладах на основі проведеного експериментального дослідження (Н. Чумак). Запропоновано: використовувати систему педагогічної взаємодії вчителів, батьків та учнів із застосуванням елементів розвивального, проблемного та диференційованого

навчання; упроваджувати інноваційні засоби, форми, методи у навчальній та позанавчальній діяльності учнів; залучати обдарованих учнів до активних, розвивальних форм роботи; створювати у ЗОШ цілісної постійно діючої системи соціально-педагогічного супроводу обдарованих учнів.

О. Коломієць вивчено проблему розвитку духовної спадкоємності поколінь на прикладі дослідження особистого родоводу, родинних традицій. Традиції, звичаї і обряди – це та спільна історія, яка живить і єднає покоління. Людство прямує до зближення інтересів, до взаємодії в розвитку й виживанні, і водночас жоден народ не бажає втратити найкращих якостей і прикмет своєї самобутності, неповторності. Традиції, звичаї і обряди сприяють залученню молоді до формування національного ідеалу, гуманістичного за своїм спрямуванням і змістом, розмаїтого й багатого на форми та способи його вираження.

Третій напрям представлено проблемою ***інформаційно-комунікаційних технологій в умовах сталого розвитку***. Дослідниками доведено, що в епоху бурхливого розвитку інформаційних технологій комп'ютер сприймається як невід'ємна частина нашого життя. М. Ковальчук розглядає історичні аспекти розвитку інформаційних технологій у педагогічній галузі; вивчає дидактичні та методичні можливості застосування комп'ютерних, зокрема, мультимедійних засобів навчання. Використання ІКТ у сфері освіти, з погляду дослідниці, відкриває перед викладачами нові перспективи. Початкове багатофункціональне робоче призначення інформаційно-комп'ютерних технологій поступово, завдяки Інтернету перетворилося на потужний ресурс проведення вільного часу та задоволення різноманітних потреб користувачів. Глобалізація поширення таких технологій у сучасному суспільстві призвела не лише до позитивних змін та розширення можливостей у різних сферах людського буття, але й до того, що певна частина їх користувачів опинилась у тенетах стану комп'ютерної залежності. Ураховуючи практичну неможливість самореалізації сучасної молоді людини без оволодіння сучасними

інформаційно-комп'ютерними технологіями та занепокоєність соціуму адитивним проявами взаємодії з ними, науковці все більше уваги приділяють питанням вивчення психологічних проявів та детермінант комп'ютерно залежної поведінки в юнацькому віці (Л. Бутузова).

I. Сірик досліджує вплив засобів масової інформації на формування особистості дитини в умовах сталого розвитку. Як зазначалося, сталий розвиток сучасної людини не можна уявити без телебачення, Інтернету і періодичної преси. З розвитком технологій діти набагато краще освоюють техніку. Тому, наголошено, що поряд із впливом сім'ї, дитячого садка на свідомість дитини слід урахувувати вплив ЗМІ. Останнє може бути особливо небезпечним для формування різних форм неадекватної поведінки у дошкільний період, оскільки, саме в цей період відбуваються психологічний та фізіологічний розвиток дитини. Відтак, проблема впливу ЗМІ на сприйняття світу та морально-духовного виховання особистості набуває надзвичайної гостроти у процесі сталого розвитку.

Таким чином, у дослідженнях молодих науковців у контексті партнерської взаємодії проаналізовано передумови та шляхи розвитку сталого розвитку в Україні в соціально-економічній, духовній, інтелектуальній, екологічній, інформаційних та інших сферах суспільства. При цьому враховано обставини, що склалися протягом останніх років у світі, а відтак можна зробити висновок, що кризові явища, політичні конфлікти, нестабільна ситуація, бідність більшості населення людства, змушує шукати вихід з такого становища. Виходом може бути пошук нових концепцій розвитку, серед яких значне місце займає концепція сталого розвитку на засадах педагогіки партнерства спрямована на зміну існуючого устрою, спрямування розвитку суспільства в якісно нове русло, що слугуватиме позитивному результату у зміні суспільного життя в економічній, політичній, екологічній сфері. Виявлено, що світова економіка, в результаті впровадження концепції сталого розвитку передбачає: зростання добробуту населення, не завдаючи шкоди здоров'ю; дбайливе ставлення до

природи; вдосконалення моделі світової економіки; зростання духовності та творчого потенціалу особистості, підвищення рівня життя людей; мирне співіснування країн.

### **Список використаних джерел**

1. Масловська Л. Ц. Сталий розвиток продуктивних сил регіонів: теорія, методологія, практика : монографія. К. : Київ нац. торг.екон. ун-т, 2003. 304 с.

2. Напрями національної політики участі громадян у місцевому сталому розвитку. Аналітичний документ. Муніципальна програма врядування та сталого розвитку. К. :ПРООН, 2007. С. 64.

3. На меті – сталий розвиток України. *Вісник НАН України*. 2007. № 2. С. 14–44.

4. Наше общее будущее: Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию : Пер. с англ. / под ред. и с послесл. С. А. Евтеева и Р.А. Перелета. М. : Прогресс, 1989. 376 с.

5. Педагогика: *Большая современная энциклопедия* / Сост. Э.С. Рапацевич. Минск : «Соврем. Слово», 2005. 720 с.

6. Сталий розвиток: проблеми та перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк : зб. наук. праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 412 с.

7. Сталий розвиток: проблеми та перспективи / за ред. О.А. Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 370 с.

***Євдокимова Наталія,***

аспірант кафедри професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка



## **Формування соціокультурної компетентності старшокласників у процесі викладання предмету «Мистецтво»**

В сучасну епоху глобалізації перед людством постають нові трансформаційні вимоги, нові тенденції розвитку суспільства та постійна зміна орієнтирів для підростаючого покоління. Сьогоднішнє суспільство характеризується полікультурністю, різноманіттям та варіативністю особистісних контактів. У зв'язку з цим сучасна, по-справжньому конкурентоспроможна, людина має бути комунікативна, мобільна, здатна взаємодіяти і співпрацювати в групі та команді, уміти виконувати різні ролі й функції в колективі та розробляти й реалізовувати соціальні проєкти в полікультурному середовищі. Всі ці складові є компонентами соціокультурної компетентності. Тому однією з актуальних проблем, яка потребує особливої уваги на даному етапі розвитку не лише освіти, а й суспільства у цілому, є проблема соціокультурної компетентності як ціннісного аспекту життєдіяльності особистості.

На сьогодні проблема окресленої компетентності вивчається багатьма дослідниками. Багатогранні аспекти проблеми формування соціокультурної компетентності відображено у роботах як зарубіжних (А. Печчеї, А. Маслоу, Д. Ікеда, К. Роджерса, Дж. Равена, Ю. Меля та ін.), так і вітчизняних дослідників (С. Кондратьєва, М. Євтуха, В. Семиченко, С. Ніколаєва, Н. Склярєнко, О. Петрушкова та ін.).

Провідним підходом у формуванні досліджуваної компетентності є компетентнісний. Багато праць сучасних науковців присвячені проблематиці цього підходу, зокрема, вирішенню проблем оновлення в змінених соціокультурних умовах: В. Байденко, А. Вербицького, Е. Зеєр, І. Зимової, О. Лебедевої, І. Левицької, А. Мітяєва, А. Поленової, А. Хуторського та інших.

Значними потенційними можливостями у вирішенні проблеми формування соціокультурної компетентності школярів виступає новий

інтегрований курс «Мистецтво» (8-11 класи), який введений у навчальні плани закладів загальної середньої освіти з 2019 року.

Основною метою освітньої галузі «Мистецтво» у 10-11 класах є формування та поглиблення в учнів у процесі сприймання, інтерпретації, оцінювання ними творів мистецтва та провадження практичної діяльності системи ключових, міжпредметних і предметних мистецьких компетентностей серед яких і соціокультурна компетентність [6].

Таким чином проблема формування соціокультурної компетентності на уроках мистецтва є важливою. Особливої актуальності вона набуває у зв'язку з тим, що більшість учнів, які приходять на уроки мистецтва у старших класах абсолютно в своїй більшості не орієнтовані на мистецтво і вважають цей предмет необов'язковим та другорядним серед всіх інших шкільних дисциплін. Причин такого неприйняття уроків мистецтва декілька: відсутність розуміння, що уроки мистецтва це важливий складовий чинник формування ключових і міжпредметних компетентностей, як ціннісного аспекту життєдіяльності; помилкове переконання батьків і учнів в тому, що цей предмет є необов'язковим та другорядним; недостатня кількість висококваліфікованих кадрів та низький рівень викладання уроків мистецтва; форми, методи, підходи, які використовує вчитель є не завжди сучасними та достатньо ефективними.

Тому в умовах сьогодення традиційні уроки мистецтва, особливо в старших класах, повинні зазнавати суттєвої трансформації. Вчителю важливо знайти максимум форм, методів та підходів, які б викликали інтерес та зацікавленість учнів, бажання відвідувати уроки мистецтва і як результат набуття молоддю ключових та міжпредметних компетентностей серед яких і соціокультурна.

Для формування і розвитку у старшокласників соціокультурної компетентності на уроках мистецтва важливо дотримуватися основних наступних принципів: комунікативності, наочності та проблемності (перевазі проблемних завдань та ситуацій мистецького та культурного спрямування). І

лише комплексне використання зазначених принципів має ефективний результат у формуванні соціокультурної компетентності.

Дотримання принципу комунікативності передбачає використання групових форм роботи, вправ творчого характеру та проблемних ситуацій. Це уроки-вистави, мистецькі турніри та форуми, метод комп'ютерних конференцій, усні завдання-розповіді, розповіді-інсценування та інші. Серед ефективних вправ можна назвати вправу *«Незакінчені речення»*, яка часто поєднується з *«Мікрофоном»*, що дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх із іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу вільніше висловлюватися, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті і якомога переконливіше.

Особливе значення в процесі формування соціокультурної компетентності має принцип наочності. Всі теми мають візуально супроводжуватися. Це і показ фільмів, відеороликів, презентацій, віртуальне відвідування музеїв, галерей світу, слайд-лекції, комп'ютерне тестування.

Принцип наочності включає також *уроки-подорожі та уроки-ігри*. На таких уроках можна використовувати різні форми, методи й прийоми навчання. Під час вивчення культури різних країн та регіонів можна використати ігрові моменти у формі інсценування, де учні виступають у ролі групи туристів, до складу якої входять люди різного громадянства та національності. Кожна роль супроводжується описом особливостей культури та мистецтва тієї чи іншої країни з погляду на історію [2, с. 183].

Рольові ігри можна поєднати із *проектними завданнями*, які активно застосовуються останнім часом на уроках в сучасній школі. Працюючи над проектом, учні переглядають багато різних джерел інформації – довідкових видань, фільмів, збірок віршів та пісень; творчо оформлюють проект; навчаються об'єктивно оцінювати інформацію, яку знайшли самостійно у медіа – книгах, журналах, інтернеті.

Реалізація принципу наочності значно полегшує учням максимально поринути у світ мистецтва, сприяє кращому засвоєнню матеріалу, зниженню втоми, тренуванні творчої уяви, створенню атмосфери, наближеної до реальних умов та мотивує до зацікавленості та захопленням мистецтвом в цілому.

Проблемні завдання і ситуації мистецького та культурологічного спрямування включають наступні методи та прийоми із зарядом проблемності для кращого досягнення соціокультурної мети. Прикладом може бути вправа *«Сліпий та поводитир»*. Учні працюють у парі, отримуючи ролі сліпого та поводиря. Учасник, що грає роль поводиря отримує картку з репродукцією картини, він повинен так розповісти про цю картину, не називаючи назву і автора, щоб учень, що грає роль «сліпого» відгадав, про яку картину і автора йде мова. Така вправа дає можливість застосувати свої знання на практиці у нетрадиційній формі [5].

Не менш цікавою та захопливою є *вправа «Сінквейн»* – п'ятирядкова віршована формула. Учні дають слово, до якого потрібно дібрати два прикметники, три дієслова, чотири сполучуваних слова, а наприкінці одне узагальнювальне слово. Слова не повинні повторюватися, а також не можна використовувати однокореневі слова [5].

Цікавим є також використання на уроці мистецтва технологічного *прийому «Сорбонка»*, спрямованого на запам'ятовування визначень, дат тощо. На одному боці карток зазначені питання (поняття, термін, дата, зображення), а на звороті – відповіді (визначення, подія тощо). Добираючи відповідні картки, учень намагається дати відповідь і відразу перевіряє себе.

Вчитель повинен також приділяти значну увагу інтеграції уроків естетичного циклу з предметами гуманітарного циклу. Це один із суттєвих шляхів формування соціокультурної компетентності. А також дає більш цілісну картину світу, робить урок цікавим, захоплюючим. Наприклад при вивченні у 10 класі мистецтва країн світу доцільним та цікавим для учнів буде застосування, на етапі актуалізації опорних знань, *прийому «Вражаю»*

(наведення маловідомих фактів про країну, яка вивчається з географії, політичного устрою, культури тощо).

Отже, уроки мистецтва у старших класах є важливим чинником формування в учнів соціокультурної компетентності, яка повинна виступати як мета і результат підготовки старшокласників до соціокультурної взаємодії у світі та суспільстві. А вищевказані вправи, методи та прийоми, які будуть використані вчителем на уроках мистецтва, безсумнівно сприятимуть бажанню відвідувати уроки мистецтва і зацікавленості учнів мистецтвом в цілому.

### Список використаних джерел

1. Андреева А. Формування соціокультурної компетентності учнів шляхом міжпредметної інтеграції на уроках української мови. Миколаїв, 2013.
2. Борисова Т. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва: дис. канд. пед. наук. Київ, 2007. 183 с.
3. Докторович М. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. №3.
4. Просін О. «Мистецтво» як один із головних предметів у школі: Освітня політика. Портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/845-mistetstvo-yak-odin-iz-golovnikh-predmetiv-u-shkoli>
5. Серкова Н.А. Інноваційні форми роботи з учнями на уроках мистецтва. *Мистецтво в школі*. 2018. № 9.
6. Навчальна програма «Мистецтво 10-11 кл. Рівень стандарту» URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

*Католік Галина,*

доктор психологічних наук, професор  
кафедри практичної психології  
Львівського державного  
університету внутрішніх справ

### **Партнерська взаємодія і тату**

Дослідниця А. Демкова висунула гіпотезу, що людина, яка відчуває агресію, але не може її відпрацювати безпосередньо з різних причин на об'єкті агресії (або через сублімацію), починає скеровувати її на себе, тобто займатися аутодеструкцією [2, 9]. До того ж вона відчуває тривогу стосовно майбутнього та минулого тому, що колись відбулася неприємна ситуація (в минулому) і вона може повторитися (в майбутньому). З позицій психоаналітичного підходу можемо зазначити, що людина увесь час повертається до ранніх дитячих спогадів провини у стосунку з батьками, які проєктуватиме завжди на майбутнє. Тобто людина утримує у свої експліцитній (а іноді й імпліцитній пам'яті) неприємні ситуації і досвіди та під впливом зовнішніх та внутрішніх факторів починає відчувати почуття провини, адже не може звільнитися від цих ситуацій, почуттів та емоцій.

Згадуючи історію царя Едипа, можемо зрозуміти, що в таких випадках яскраво проявляється аутоагресія (самопокарання), що насправді спровокована інстинктом агресії [1]. Агресія ніколи не з'являється безпричинно, її проявляють до людей, які поводяться неналежним чином демонструють неасертивну поведінку, тобто це спосіб припинити певного роду насилля над своїм тілом та емоційними переживаннями, внутрішнім світом або зовнішніми обставинами [2, 9]. А. Демкова наголошує, що аутоагресія виникає тоді, коли агресія неможлива, бо існує страх покарання або знищення (феномен кастрації), або ж особа залежить від об'єкта агресії. Часто доходючи у такій ситуації до депресивного стану людина, яка вже має тотальне почуття провини та самознецінення звертається до самопокарання,

саморуйнівної поведінки, що може призвести як до ризикової сексуальної або/і адиктивної поведінки.

Мазохістична складова часто є вираженням почуття провини, що закладається у віці від 3 до 5-6 років у стосунках з батьками (едіпів комплекс) і тоді татуювання відбувається не заради результату, а заради процесу. Такі особи насолоджуються болем, який отримують під час нанесення фарби під шкіру, це спосіб позбавитись від почуття провини, розрядити аутоагресивну напругу «пристойним» згідно сучасних соціальних норм способом. Як правило, такі особи не зупиняються на одному татуюванні. Однак досить неоднозначним та дискусійними є місця, форми татуювань на тілі, а також змістовне навантаження самих татукартин [3].

Протягом багатьох тисячоліть і в різних культурах тату використовувались як символи певної соціальної приналежності або приналежності до антисоціальних угруповань (каста недоторканих). З середини минулого століття тату входить в соціальну моду як загальноприйнятний атрибут. Однак індивідуальні вибори тату віддзеркалюють зовнішній і внутрішній світ носія: соціальну, професійну приналежність; патопсихологічне дзеркало його особистості.

Добровільно нанесені тату, серед інших невербальних ознак, можуть відігравати істотну роль у діагностиці психічних та поведінкових розладів, особливо у випадках, коли досліджуваний прагне маніпулювати психологом або психотерапевтом.

У переважній більшості випадків, тату наноситься у підлітковому віці, коли воно найчастіше є проявом протесаної поведінки щодо навколишньої дійсності і соціальних стандартів суспільства. Інтенсивне прагнення до самобутності і самостійності, яке відбувається в пубертаті, призводить до маніфестації на «поверхні підсвідомих відчуттів», особливо агресії і гіперсексуальності (які активно переходять з першої едіпальної фази трьохрічної дитини у другу едіпальну фазу пубертату і знову створюють

дихотомію почуттів в першу чергу до батьків «любов-агресія-провина»). І власне тут нам, психологам необхідно бути пильними! Необхідно бути компетентними у інтерпретаціях тату, що допомагають нам виявити розлади. Важливо розуміти, що особливо пристальної уваги повинні викликати тату із символами містично-агресивно-загрозливого та еротичного характеру.

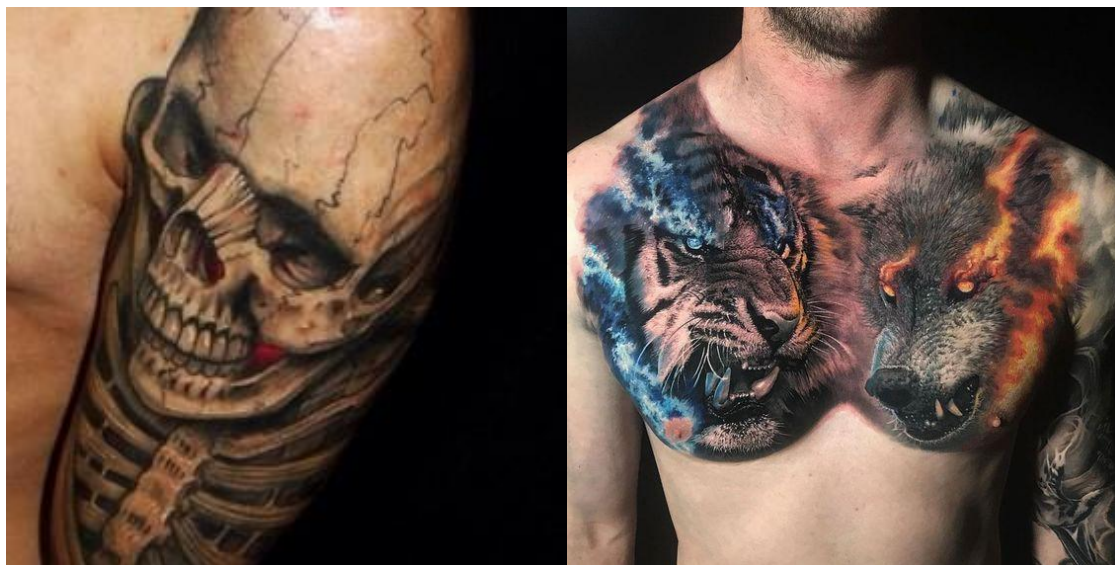


Рис. 1. Тату містично-агресивно-загрозливого характеру.

Таких осіб психолог повинен контрольовано спрямовувати на консультацію до психіатра, щоб не пропустити розлади особистості, шизофренію, щизотипові та шизоафективні розлади [3].

#### Список використаних джерел

1. Амурова Я. «Особливості відображення феномену вини в малюнках тату». Рукопис дисертації. (05 Соціальні та поведінкові науки). Спеціалізована вчена рада ДФ 27.053.013 в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі.

2. Демкова А. Дослідження впливу агресивності та тривожності на бажання зробити татування. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2019. Випуск 5. С. 9–23. URL: <http://www.psy-visnyk.lnu.lviv.ua> > archive > 5.pd

3. Science foundations of jurisprudence. URL: <https://books.google.com.ua> > books



***Ковальчук Валентина,***

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор (б.в.з.) кафедри професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка

### **Педагогічне партнерство як основа розвитку сучасної системи освіти та інституту сім'ї**

У сучасній системі освіти відбуваються реформації і зміни відповідно до процесів розвитку суспільства, технологій у різних галузях виробництва. Але незмінною метою освіти є самореалізація особистості, утвердження права людини на вільний вибір змісту, форм, режиму освіти; дотримання загальнолюдських цінностей та узгодження з конкретними цінностями інших етнокультур. Партнерство стає провідною формою взаємодії учасників освітнього процесу.

Партнерство (за С. Жданенко) є особливим типом соціальної взаємодії, який базується на принципах рівноправності автономних суб'єктів, їх взаємного визнання та відповідальності, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі [1, с. 5]. Положення партнерства виражають загальноновизнану концепцію прав людини, в основі якої лежать дві основні цінності – людська гідність і рівність.

У педагогічній науці на сучасному етапі формується окремий напрям – педагогіка партнерства, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Методологічною основою педагогіки партнерства визначають гуманну педагогіку, розвиток якої бере початок з античності.

Античність – утвердження гармонії, краси духу і тіла. Ідеї гуманізму проявляються у такому методі навчання як сократівський діалог, характерними рисами якого були гуманне та поважне ставлення до учня,

орієнтація на співробітництво з ним. У період Відродження та Просвітництва висувалися ідеї усестороннього і гармонійного розвитку духовних і фізичних сил людини, світської освіти на базі засвоєння культурної спадщини античного світу і досягнень наукових знань, що бурхливо розвивалися в той період. Представники реформаторської педагогіки («нового виховання», «трудової школи», «руху за художнє виховання», «педагогіки особи» та ін.) виступали за вільний розвиток індивідуальності кожної дитини, розробку нових організаційних форм і методів навчання, зміну змісту шкільної освіти, посилення виховного аспекту діяльності школи. Утверджується вальдорфська педагогіка Рудольфа Штайнера, в якій реалізується гуманізація виховного та навчального процесу засобами мистецтва, психотерапією, господарською діяльністю тощо.

У вітчизняній педагогіці ідеї гуманізму активно впроваджував В. Сухомлинський. Гуманізм В. Сухомлинського особливо яскраво виявився у його ставленні до організації навчально-виховного процесу та практичній реалізації ідей про самоцінність людини, її право на свободу і гідність як неповторної індивідуальності.

У 80-ті роки ХХ ст. відбувається становлення ідей педагогіки співробітництва. На хвилі перебудови у педагогічній науці велися дискусії, предметом яких були: авторитаризм офіційної радянської педагогіки, шляхи його подолання та перспективи радикальної гуманізації вітчизняної освіти. У ході цього процесу набула свого розвитку гуманна педагогіка. Практичного впровадження і застосування вона набула, зокрема, у діяльності педагогів-новаторів ( Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов).

У дослідженнях українських науковців та дослідників ближнього зарубіжжя партнерство суб'єктів освітнього процесу розуміється: як явище, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогів і учнів з навколишнім світом (І. Бех, Г. Грибкова, Н. Панова); процес взаєморозуміння, співпереживання, співпраці (А. Брушлинський, І. Зимня);

суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень. (І. Бех, Л. Долинська, М. Лісіна, Н. Литвинова, В. Рибалка).

На початку ХХІ століття виникла гостра необхідність реформування вітчизняної системи освіти з огляду на відповідність її демократичним та гуманістичним цінностям, ефективності та результативності, запитам ринку праці, інтеграції до європейської спільноти тощо. Концепція Нової української школи провідною складовою реформ визначає педагогіку партнерства – організацію освітнього процесу у закладах освіти на засадах добровільності, рівності, порозуміння та взаємодопомоги.

Партнерство в організації роботи з учнями та батьками полягає у: побудові гуманістичних орієнтирів та способів їх досягнення під час спільної діяльності; залученні батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи; науково-методичному та інформаційному супроводі як педагогічного, так і психологічного навчання батьків, яке сприяє підвищенню їхньої компетентності; проведенні різноманітних діагностик, мета яких полягає у визначенні запитів та реалізації освітніх потреб як батьків, так і учнів.

Основою педагогіки партнерства є спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Рівність і відповідальність в освітньому процесі забезпечується чітким формулюванням прав і обов'язків учасників, суб'єктів процесу, їх усвідомлення, дотримання та захист. Адже учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

У чому переваги організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства? По-перше, це сприяє створенню атмосфери, у якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу. По-друге, партнерство задовольняє потребу в значимості й приналежності та зменшує

рівень стресу, що, зрештою, допомагає працювати ефективніше. По-третє, такий формат стосунків найкраще забезпечує розвиток особистості, навчання і виховання, підготовку до трудової діяльності й ролі активного громадянина у відкритому світі.

Важливо щоб вчитель був готовий і компетентний організувати таку взаємодію, тобто здатний до партнерської взаємодії. Здатність до партнерської взаємодії педагогів тлумачиться як спроможність особистості до системи взаємин з іншими на засадах рівності, взаємоузгодженості дій в умовах спільної діяльності з метою досягнення обопільного успіху, що передбачає володіння педагогом достатнім рівнем знань, здібностей, умінь, навичок та особистісними якостями [2, с. 3]. Основою такої здатності є вміння результативного та позитивного професійного спілкування, навички соціальної взаємодії. Уміння позитивного спілкування – це: правильне, чітке, зрозуміле мовлення; вміння емоційно співпереживати; вміння створити комфортну атмосферу спілкування (значимість партнера, позитивна міміка, посмішка); вміння проявляти інтерес до особистості; вміння жартувати, гумор тощо. Навички соціальної взаємодії – це: вміння працювати в команді на рівних умовах, брати відповідальність за особисті та спільні рішення, критичність мислення.

Організація освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства – запорука успішного реформування системи освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Харківський військовий ун-т. Х., 2003. 27 с.
2. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості. URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O\\_Kokhanova\\_PPTP\\_2\\_IPSP.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf)
3. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. №33 (1). 2020. С. 57–69; С. 60.

*Козянчук Марія,*  
студентка Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я. Франка,  
науковий керівник: *Левченко Світлана,*  
викладач психолого-педагогічних дисциплін  
Коростишівського педагогічного фахового  
коледжу імені І.Я. Франка

### **Погляд нової української школи: дитиноцентризм**

НУШ розуміє дитиноцентризм як максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів. Якщо дитині приділити належну увагу та допомогти розпізнати в собі сміливість розкрити себе як із сильної так і зі слабкої сторони, то це допоможе як і в навчанні, так і в подальшому житті. Саме вчитель може побачити в дитині те, що можуть не замітити самі батьки. «Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло», – писав Василь Сухомлинський. Щоб у майбутньому в дитини не виникло проблем зі своїм призначенням Нова Українська Школа створює відповідне середовище та умови, які будуть заохочувати дітей до навчання, пізнання себе та світу.

Сенс дитиноцентризму полягає в тому, що дитина знаходиться в центрі педагогічного та навчального процесу, враховуються її індивідуальні здібності та особливості допомагаючи дитині розкрити свій таланти. З одного боку потреби дитини чують і враховують, а з іншого вчитель на уроці не може «під лаштуватися» під цілий клас учнів. Тому нереалізовані очікування залишаються у всіх учасників навчального процесу, а самі вчителі можуть зустрітися з виснаженням та емоційним вигоранням через високі вимоги до себе, також можуть виникнути конфлікти з учнями та батьками щодо їхніх очікувань від навчання. Крім того, існує небезпека нерозуміння дитини у

стосунках з однолітками та дорослими. Як наслідок, виникає неповага до батьків та педагогів, відсутність авторитетів, що, безперечно, шкодить успішному навчанню.

У Новій українській школі є ідеї які позитивно впливають на дітей, а саме відсутність адміністративного контролю, тепер в учителя є більше можливостей щодо проведення уроку, здобувачі освіти активні в навчальному процесі, адже заняття стали цікавими, забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності впливають на формування людини. Педагогіка партнерства буде влучна в темі дитиноцентризму тому, що без взаємопорозуміння батьків, дітей та вчителів складно буде виховати вільну незалежну особистість.

У концепції НУШ є обов'язковим забезпечення морально-психологічного комфорту дитини. Свобода та самостійність передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, що в сучасному суспільстві вкрай необхідне. У структурі освітнього процесу виділено два цикли навчання: перший – адаптаційно-ігровий (1-2 класи), другий – основний (3-4 класи). Метою першого циклу навчання: здобувачі освіти навчаються граючись, вчитель має змогу підготувати матеріал самостійно, запроваджено описово формувальне оцінювання, також обсяг домашніх завдань обмежено. Метою другого циклу є концентрація самостійності, підготовка до успішного навчання в основній школі. Саме учитель вносить великий вклад у майбутнє кожного учня, своїм прикладом він надихає та зацікавлює дитину.

#### **Список використаних джерел**

1. Сучасна освіта. URL: <https://osvita.ua/school/method/85209/> (дата звернення: 03.02.2022).

2. Концепція Нової української школи. URL: [https://kremvo.ucoz.ua/NYIII/konceptcija\\_nush.ppt.pdf](https://kremvo.ucoz.ua/NYIII/konceptcija_nush.ppt.pdf) (дата звернення: 03.02.2022).

*Костєва Тетяна,*

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки  
Чорноморського національного університету  
імені Петра Могили, м. Миколаїв

### **Можливості партнерської взаємодії у роботі з батьками**

Досить актуально звучать слова В.О. Сухомлинського і сьогодні: «Час і батькам, і вчителям глибоко усвідомити, що ні школа без сім'ї, ні сім'я без школи не можуть впоратися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини» [1].

Педагогіка партнерства, як система взаємовідносин, які відбуваються в процесі та заради спільної діяльності потребує освітнього середовища, у формуванні та розвитку якого братимуть участь не тільки педагоги, а і батьківський колектив, об'єкти соціально-педагогічного партнерства, наукові установи та заклади вищої освіти.

Взаємодія батьків, учня, педагога і керівника школи – незамінна для формулювання індивідуальних освітніх траєкторій та втілення їх в індивідуальних навчальних планах кожного учня.

Співпраця з батьками може відбуватися у різних формах, зокрема таких [2]:

- індивідуальні: вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до закладу дошкільної освіти, співбесіди, консультації, телефонний зв'язок;

- наочно-письмові: батьківські куточки, тематичні стенди, ширми, дошка оголошень, планшети, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, неформальні листи, родинні газети, педагогічна бібліотека, запрошення, вітання;

- групові: консультації, практикуми, клуби взаємодопомоги, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми – вчителями, лікарями, психологами, юристами;

- колективні: батьківські конференції, тематичні зустрічі за «круглим столом», засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, створення групи батьків-порадників, перегляд ранків, спільні свята, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні.

Отже, для розвитку партнерської взаємодії треба спрямувати діяльність на «контакт» батьки-школа, батьки-діти, діти-вчителі. І кожен з цих напрямів потребує окремого спрямування, роботи та зусиль для досягнення цілісності системи.

Сьогодні українські школи зіштовхнулися з рядом проблем цього напрямку, що в свою чергу, зумовлене також не підготовленістю вчителів до інноваційного формату взаємодії, не зважаючи на нові можливості – звички настільки закореніли, що сприймається у більшості випадків все з негативним замислом або великим страхом.

Вважаємо, що керівники освітніх структур роблять помилки, не проводячи ряд перенавчальних заходів, які б допомагали вчителям якісно організувати процес партнерської взаємодії на всіх рівнях. Велика кількість регіонів через нерозуміння вчителів практичності партнерської взаємодії, виникає ряд проблем з процесом організації взаємодії між вище зазначеними трьома основними компонентами шкільного партнерства. Наслідок такого – непорозуміння між суб'єктами взаємодії, зниження якості повноцінного заохочення дитини до саморозвитку та самопізнання.

В умовах сьогодення пропонуємо вчителям українських шкіл запроваджувати наступні види роботи:

1. «Скринька розвитку» – батьки зможуть вносити реальні пропозиції щодо освітньо-виховного процесу, організації заходів, проводити профілактику можливих порушень та попереджувати негативні ситуації. Значна кількість батьків в Україні є педагогами, науковцями-дослідниками, практичними психологами, коучерами, тому внесок, пропозиції кожного з них та допомога в реалізації може стати справжньої перемогою для розвитку партнерських відносин світового стандарту.



2. «Дерево цілей» – корисним є бачення майбутнього дітей під час шкільного процесу як самих дітей, так батьків і вчителів. Формування такого дерева цілей кожного з них зможе надати повну, цілісну картину, як саме навчально-виховний процес та взаємодію бачить кожен з них. Це можливість побачити суттєві відмінності та спрямувати роботу на профілактичну роботу можливих негараздів, провести інформаційну, просвітницьку кампанію щодо можливих, потрібних та неможливих напрямів діяльності.

3. «Волонтерство» – допоміжний, активний спосіб взаємодії всіх учасників процесу, в тому числі й громади в цілому. Варто організовувати низку спільних заходів з учнями, батьками, вчителями на благо суспільства, окремої громади, чи окремої сім'ї.

Заслуговує на увагу впровадження дистанційних форм спілкування з батьками, особливо в дні, коли дитина з тих чи тих причин відсутня в закладі (за допомогою спілкування та викладання матеріалу під час онлайн семінарів, майстер-класів, обговорення і представлення практичних матеріалів на онлайн-платформах Google Classroom, ZOOM тощо, розміщення відео заняття, що в онлайн-режимі проводить вихователь на сайті ЗДО). Можливе застосування мобільних додатків Messenger, Viber у межах робочого часу.

### **Список використаних джерел**

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Том 5. К. : Видавництво «Рядянська школа», 1977. С. 543, 638.

2. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.

*Кочина Наталія,*  
викладач Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І. Я. Франка

## **Дослідницька діяльність школярів на уроках «Я досліджую світ»**

У світі сучасних гаджетів та комп'ютерних ігор як зацікавити дитину вивченням природничих наук? Найбільш ефективний метод – залучення до науково-дослідницької діяльності.

Науково-дослідницька діяльність школярів – це діяльність учнів під керівництвом педагогів і науковців, пов'язана з рішенням практичного та творчого завдання, результат якого наперед невідомий. Така діяльність має носити не ігровий, а саме науковий характер, тобто передбачає наявність основних етапів, властивих для дослідження в науковій сфері. Дослідницьку діяльність можна розглядати як один із шляхів реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів.

Традиційна педагогічна технологія є насамперед авторитарною педагогікою вимог, навчання недостатньо пов'язане із внутрішнім життям учня, з його різноманітними запитами і потребами, відсутні умови для прояву індивідуальних здібностей, творчих проявів особистості [2, с. 19].

Необхідність проведення дослідів у початкових класах зумовлена, насамперед, тим, що діти мають недостатній чуттєвий досвід, а більшість природознавчих уявлень і елементарних понять формується тільки на його основі [1, с. 205]. В процесі такої діяльності дитина реалізує свої пізнавальні інтереси, вчиться вибудовувати логічну послідовність роботи, розвиває спостережливість, вчиться робити самостійні висновки та працювати колективно. Сама назва предмета «Я досліджую світ» має спонукати вчителя до розвитку цих вмінь та природних прагнень дитини. У здійсненні цих завдань значні вимоги стоять і перед педагогом. Це володіння методиками проведення дослідницької роботи, навичками організації керівництва такою роботою, вміння мотивувати і зацікавити дітей.

Термін «традиційне навчання» передбачає насамперед класноурочну організацію навчання, яка склалася в XVII столітті на принципах дидактики, сформульованих Я. А. Коменським, яка й досі має перевагу в школах світу [2, с. 18]. Різноманітність тем курсу «Я досліджую світ» надає широкі

можливості щодо організації дослідницької діяльності при вивченні як живої, так і неживої природи. Знайомство школярів із збільшуваними приладами відкриває їм мікросвіт, дослідження якого викликає у дітей не аби яке захоплення. Виготовлення найпростіших мікропрепаратів, дослідження краплі води з акваріуму, інші цікаві об'єкти викликають стійкий інтерес і формує у дітей елементарні дослідницькі навички.

Практично кожний урок, кожна тема має широкі можливості для дослідницької діяльності. За часом можна планувати як короткострокові, так і довгострокові дослідження, об'єктами яких можуть бути предмети і явища живої і неживої природи. Організуючу таку роботу, важливо дотримуватися наступних етапів.

1. Чітко визначати об'єкт дослідження та формулювати і мету, розподілити ролі, регламентувати час на виконання кожного етапу роботи.
2. Розробити алгоритм проведення дослідження.
3. Обумовити, як фіксувати результати дослідження.
4. Захист результатів.

На всіх етапах роботи молодші школярі потребують керівництва з боку вчителя. Проте цей вид діяльності дозволяє проводити спілкування нарівні «колега-колега» або «наставник-молодший товариш», що надзвичайно подобається дітям. Підсумком дослідницької роботи молодших школярів є підготовка результатів дослідження до захисту і сама форма захисту. Звісно діти потребують допомоги у виборі способу представлення результатів, виходячи з теми і їх власних можливостей. Підготовка результатів дослідження до захисту має перетворитися для дітей в цікаву гру. Діти захоплено і відповідально проводять самі експерименти та готують матеріали для захисту. Це можуть бути малюнки, схеми, буклети, мультимедійні презентації. Зважаючи, на вікові особливості молодшого школяра, не варто планувати підготовку складних презентацій. Про виконану роботу треба не просто розповісти, її, як і будь-яке справжнє дослідження, треба захистити його результати. Добре, якщо захист буде публічним, із залученням як

авторів інших проєктів, так і глядачів (вчителів, батьків). В ході захисту дитина вчиться викладати здобуту інформацію, стикається з іншими поглядами на проблему, вчиться доводити свою точку зору. Самій дитині підготуватися до захисту дуже важко, тут потрібна допомога педагога і батьків. Навіть дуже добре підготовлені діти на публіці губляться. Дуже допомагає мультимедійний супровід, в якому варто відобразити основні моменти роботи дитини. Дуже добре б запросити батьків, це заспокоїть учня і зміцнить зв'язок сім'ї і закладу освіти. Якщо у дослідженні брали участь декілька груп учнів, то це може бути наукова конференція з попередньо визначеною темою і виступами учасників.

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці [4].

#### **Список використаних джерел**

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник. К. : Веселка, 2008. 334 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Х. : Основа, 2009. 176 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К. : Академія, 2002. 528с.
4. Гриневич Л., Елькін О. та ін. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Загальна редакція Грищенко М. Міністерство освіти і науки 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.02.2022).

*Куліш Марія,*

студентка Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я. Франка,

науковий керівник: *Левченко Світлана*,  
викладач психолого-педагогічних дисциплін  
Коростишівського педагогічного фахового  
коледжу імені І.Я. Франка

### **Зміни в Новій українській школі для здобувачів освіти**

Нова українська школа – на самперед це реформа Міністерства освіти та науки. Також це школа в яку діти приходять кожен день, не тому що батьки так сказали, а тому що вони самі цього хочуть. Тобто місце куди йдуть з великим ентузіазмом та заохоченням, там де їхня думка вислуховується і враховується, де не просто викладають навчальний матеріал, а й вчать ним користуватися протягом життя. Реформа НУШ буде здійснюватися на протязі певного часу, адже не так вже й легко змінити освітні традиції.

У вересні 2017 року було ухвалено новий Закон «Про освіту», який регулює основні процеси нової освітньої системи, а у лютому 2018 року Кабінет Міністрів затвердив новий Державний стандарт початкової освіти. Наступним планується ухвалення нового закону «Про загальну середню освіту», де буде детальніше розкрито зміни закладені реформою. Так з 2017-2018 навчального року успішно проходив адаптацію у 100 школах України Новий Стандарт. А вже з 2018-2019 навчального року розпочалося навчання по всій Україні за цим стандартом.

Нова українська школа ставить головну мету для учнів – за період навчання в школі, опанувати та сформуванати певний перелік компетентностей і вмінь. Основним заданням вчителя є діяльнісний підхід для засвоєння потрібного матеріалу.

Серед великої кількості змін можна виділити декілька найголовніших, а саме:

- скасування домашніх завдань для першокласників. А для 2-4 класів обмежений час на їх виконання, аби не перенавантажувати дитину;

- нова система оцінювання. В першому та другому класах оцінки не ставлять взагалі. А от в третьому та четвертому класах з'являється Свідоцтво досягнень учня, яке поділено на дві частини;
- заборона оголошувати оцінки. Тобто дізнатися свої оцінки може лише учень та його батьки;
- відміна співбесід для вступу до школи. Школи не мають права влаштовувати, будь-якого виду випробовування;
- новий освітній простір. У класі повинно бути щонайменше як вісім навчальних осередків.

Головна зміна, яка відбудеться для здобувачів освіти це зміна підходу до навчання та самого змісту заняття. Це можуть бути екскурсії, групові проекти, експерименти, навчальні ігри. У МОН переконані, що так діти будуть зацікавлені, і матеріал вони будуть засвоювати легко та швидко. Також вони вважають, що саме це найголовніше, адже завдяки цим змінам учні замість того, щоб запам'ятовувати визначення понять будуть набувати компетентностей. Це – діяльна комбінація знань, цінностей, навичок, умінь, за допомогою яких визначається успішність соціалізуватися та обрати певну професію або подальшу навчальну діяльність. Тобто, буде утворюватися ядро знань, яке знадобиться випускникам нової української школи у подальшому їхньому житті.

У новій українській школі школярі замість того, щоб сидіти за партами і слухати вчителя будуть брати активну участь у різних завданнях, які для них підготував вчитель. Також НУШ пропонує застосовувати інтегроване та проектне навчання. Цей спосіб допоможе їм розв'язувати реальні проблеми, з якими можна зустрітися у житті, тобто учні отримуватимуть цілісне уявлення про навколишній світ. А ще реформа – це про освітнє середовище. Зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї і прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання. Саме такою буде Нова українська школа.

## Список використаних джерел

1. Нова українська школа. URL: <https://cutt.ly/1OCXIDP> (дата звернення: 07.02.2022).
2. Реформа початкової освіти. URL: <https://cutt.ly/4OCCWrp> (дата звернення: 07.02.2022).
3. План апробації і впровадження НУШ у базовій школі. URL: <https://cutt.ly/EOCVxep> (дата звернення: 07.02.2022).

**Кучумова Наталія,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи  
Чернівецького національного університету

імені Юрія Федьковича,

**Цимбалюк Наталія,**

кандидат психологічних наук,  
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи  
Чернівецького національного університету

імені Юрія Федьковича

## Педагогіка партнерства: сутність, основні ідеї та принципи

Педагогіка партнерства актуальна в XXI ст. як ніколи. Педагогіку партнерства ще по іншому називають педагогікою співпраці чи педагогікою співробітництва. Академічний тлумачний словник так трактує зазначені поняття. *Партнерство* являє собою добровільну співпрацю двох чи більше фізичних або юридичних осіб; *партнером називають* компаньйона, товариша в якійсь справі чи якомусь занятті; *співпраця* – це спільна з кимось діяльність; *співробітництво* – спільна діяльність, спільні дії. Як бачимо усі ці слова близькі за значенням.

Сам термін «педагогіка партнерства» у нашій країні активно

поширився після його появи в Концепції «Нова українська школа». Там педагогіка партнерства – один з компонентів формули НУШ.

Ідеї педагогіки партнерства висловлював у своїх працях Василь Сухомлинський. Лише така педагогіка спроможна допомогти виховати справжню людину. «Інженером можна стати за п'ять років, учитись на людину треба все життя» – писав відомий педагог. Основою концепції Василя Сухомлинського є повага і довіра до дитини, визнання її унікальності та права на власний вибір [3, с. 55]. На сучасному етапі В.Г. Кремень розглядає дитиноцентризм як гуманістично орієнтований підхід до формування нової людини.

Термін «педагогіка співробітництва» з'явився після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва», який підписали в Переделкіно у 1986 році учасники робочої групи, до складу якої увійшли сім відомих в ті часи педагогів-новаторів: Ш.О. Амонашвілі, І.П. Волков, Є.М. Ільїн, В.А. Караковський, С.М. Лисенкова, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетінін. В основі педагогіки партнерства лежить спілкування, взаємодія та співпраця між учнем, учителем та батьками.

Педагогіка партнерства передбачає насправді демократичний спосіб співпраці педагога з дитиною, який звертаючи увагу на різницю в їхніх знаннях, їхньому життєвому досвіді, водночас передбачає безумовну рівність у правах на доброзичливе ставлення, довіру, повагу та взаємну вимогливість.

Для педагогіки партнерства основоположними є такі ідеї: навчання без примушування; ідея опори; ідея важкої мети; вільний вибір; ідея великих блоків; ідея випередження; інтелектуальне поле класу; ідея відповідної форми; самоаналіз.

Педагогіка партнерства сьогодні є одним з ключових компонентів формули Нової української школи. Для педагогіки партнерства характерними є такі основні принципи: безумовна повага до особистості; довіра у відносинах, стосунках; доброзичливість і позитивне ставлення; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього,



горизонтальність зв'язків); діалог – взаємодія – взаємоповага; принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [1].

Одним із важливих принципів педагогіки партнерства стали доброзичливість і позитивне ставлення. Досягнення позитивного ставлення з боку освітян учасників освітнього процесу один до одного чи не найважливішою передумовою забезпечення якості освіти. Позитивне ставлення до освіти необхідно формувати на всіх рівнях починаючи від системи навчання студентів педагогічних навчальних закладів до підвищення кваліфікації досвідчених учителів-практиків. Педагогіка партнерства передбачає також взаємодію, взаємоповагу діалог та довіру у відносинах, стосунках.

Довіра являє собою морально-практичне ставлення індивіда до партнера у спілкуванні, яке ґрунтується на вірі в його чесність і щирість. Лише за умови поваги та взаємодії одного з одним можливо досягти успіху в навчально-виховному процесі. Діалог і багатостороння комунікація між учителями, учнями та їхніми батьками повинно змінити одностороннє авторитарне спілкування в системі вчитель – учень; учитель повинен стати другом; родина має бути активно залучена до побудови освітнього процесу; школі необхідно ініціювати нове, глибше, значніше залучення родини учня до побудови індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

Взаємодія між учителем та батьками включає наступні компоненти: постійний зв'язок та комунікацію, які дозволяють швидко відреагувати на будь-які проблеми та зміни в освітньому процесі; неформальне спілкування; всебічну допомогу та участь батьків у організації та проведенні свят, тематичних та позашкільних заходів; активна участь батьків у навчальному житті учнів.

Партнерські взаємини між батьками та педагогами можливо налагодити організовуючи та впроваджуючи різноманітні форми роботи,

зокрема такі: педагогічні практикуми, навчальні тренінги, круглі столи, дискусії, ділові ігри, індивідуальні зустрічі та інші.

Для того щоб будувати партнерські взаємини важливо враховувати таке поняття як «розподілене лідерство». Воно передбачає право вибору та відповідальність за нього, проактивність, горизонтальність зв'язків. Автор торії розподіленого лідерства Бредфорт-Кохен зазначав : «лідер повинен вміти продемонструвати вклад кожного члена команди, мотивувати та зробити так, щоб він відчував себе дуже важливою частиною цієї організації» [4, с. 89].

На думку Дугласа М. Ламберта – суть такої форми лідерства полягає «у спільному навчанні, у створенні цінностей і знань шляхом колективних і об'єднаних зусиль» [2, с. 153].

В контексті досліджуваної проблеми варто звернути увагу і на таке поняття як «соціальне партнерство в освіті». Під соціальним партнерством у освіті розуміють рівноправну та добровільну взаємодію всіх учасників процесу освіти, яка спрямовується на розробку, ухвалення і реалізацію педагогічних і соціально-економічних рішень, що мають забезпечити ефективний розвиток школярів, їх самовизначення та самореалізацію в соціальному середовищі.

Потенціал соціального партнерства в освітньому закладі може бути реалізований завдяки сукупності різних ресурсів, зокрема таких як: інтелектуальні, кадрові, організаційні, економічні, методичні та інші тощо. Він заснований на співпраці, спільних інтересах та потребах учасників освітнього процесу, добровільності та рівноправності всіх партнерів, відповідності цілей, змісту та результатів вимогам законодавства у сфері освіти.

Соціальне партнерство має такі основні цілі: «сприяння у вирішенні будь-яких актуальних проблем, зміцнення демократії, досягнення згоди шляхом переговорів між сторонами щодо найважливіших стратегій розвитку» [1]. Соціальне партнерство ґрунтується на добровільному і

взаємовигідному співробітництві, яке спрямовується на досягнення загальних цілей його учасниками.

Основними принципами соціального партнерства прийнято вважати такі: добровільність взяття зобов'язань, повноважність та рівність сторін, обов'язковість виконання домовленостей, пріоритетність примирливих методів, відповідальність за взяті на себе зобов'язання.

Таким чином, сутність педагогіки партнерства полягає в гуманному ставленні до дитини на демократичних засадах, забезпеченні їй права на власну гідність, на повагу, на вибір, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хочуть її бачити педагоги. Педагогіка співробітництва покликана вбачати в учневі добровільного і зацікавленого одностороннього, рівноправного учасника навчально-виховного процесу, турботливого і відповідального за свої результати.

Для ефективного впровадження принципів педагогіки партнерства у власну практичну діяльність педагогу просто необхідно звернути увагу на те що: шкільне освітнє середовище – це простір дитинства, який будується на засадах: рівності, співрозвитку, діалогізму, прийняття; у школі дитина не лише готується до життя вона вже проживає чи не найкращі роки свого життя. Переосмислення власної ролі в педагогічному процесі вимагає від учителя оновлення професійного мислення і відповідно цілеспрямованих дій: постійного аналізу власної педагогічної діяльності; орієнтації на самоосвіту; відстеження результативності своєї праці за допомогою системи моніторингу та самомоніторингу.

### **Список використаних джерел**

1. Кравчинська Т. С. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження Нової української школи: принцип соціального партнерства. Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференції «Розвиток професійної компетентності керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах упровадження нового

Державного стандарту початкової загальної освіти». Харківська академія неперервної освіти. м. Харків, Україна, URL : <http://lib.iitta.gov.ua/711502/>

2. Руководство для координатора партнерства: разработка и внедрение успешных партнерских отношений в цепочке поставок, Глобальный форум по цепочкам поставок 1999, 228 с.

3. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. Вибрані твори : У 5-ти т. К. : Радянська школа. 1977. Т.1. С. 5–502.

4. D.L Bradford, A.R. Cohen, Power up: Transforming organizations through shared leadership, Wiley, New York, 1998.

*Левченко Мілана,*  
студентка 141 групи  
відділення «Початкова освіта»  
Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я.Франка  
Житомирської обласної ради

### **Педагогіка партнерства – ключовий компонент Нової української школи**

Актуальним викликом інформаційного ХХІ століття для системи освіти стала неможливість існування старої, достатньо авторитарної системи педагогіки. Сьогодні унеможлиблює одноосібну роль педагога в навчальному процесі, зокрема вчителя як єдиного джерела інформації.

Експериментерка освіти Лілія Гриневич у своєму інтерв'ю для Літньої школи журналістики газети «День» слушно зауважила щодо початку реформ у школах: «Коли на сучасну людину ллється багато інформації з різних джерел, головне – не запам'ятати щось, а вміти знайти аргументи, поставити під сумнів, тобто критично переосмислити ситуацію. Щоб вміти критично

мислити, треба мати ціннісну платформу, стояти на позиціях цінностей... У новій школи має бути інший зміст, інші методики навчання. Це не може бути авторитарний стиль, до якого звикла пострадянська школа: вчитель розказує, а діти мають відтворити почуте. Потрібні інші методики навчання, спілкування, аргументації й полеміки» [1].

Міністерство освіти і науки України розпочало ключову реформу Нової української школи, зокрема у вересні 2017 року було ухвалено новий Закон «Про освіту», у лютому 2018 року Кабінетом Міністрів затверджено новий Державний стандарт освіти, за яким з вересня в усіх школах України розпочали навчатися першокласники. Суть змін, які тривають протягом останніх чотирьох років, – у нових підходах не лише в навчанні, а й у співпраці між учителями і здобувачами освіти, між школою і батьками.

Головна мета реформи – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами [3].

Одним з головних принципів НУШ є педагогіка партнерства, в основі якої лежить спілкування, взаємодія, співпраця між учасниками освітнього простору. Школа, батьки й діти не лише об'єднуються спільними цілями, а є рівноправними учасниками освітнього процесу та відповідальними за результат цієї співпраці.

Педагогіка партнерства за українськими традиціями в педагогіці не є новою. Видатний педагог ХХ століття Василь Олександрович Сухомлинський у своїх працях писав про педагогічну взаємодію та співпрацю сім'ї та школи, говорив про доброзичливе ставлення, повагу до дитини як індивідуальності, оскільки вона – «не вчиться «на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям» [4].

Ці слова є джерелом головних принципів педагогіки партнерства – поваги до особистості, доброзичливості і позитивного ставлення. Вважаємо,

що толерантність, визнання поглядів і цінностей інших людей, терпимість у партнерстві, повага до гідності кожної особистості – риси, притаманні учасникам навчального процесу.

Звідси випливає принцип довіри в стосунках, що ґрунтується на демократичному способі співпраці, який передбачає рівність у спілкуванні, але не заперечує різниці в життєвому досвіді, знаннях. Через не менш важливий принцип діалогу учасники рухаються до взаємодії: учитель, учні й батьки є добровільними й зацікавленими партнерами, рівноправними учасниками освітнього процесу, батьки та громадські організації можуть впливати на освітній та виховний процеси, а продумані рівноправні партнерські стосунки між ними ведуть до взаємоповаги.

Необхідно зазначити, що для ефективної співпраці сторін важливо розподілити обов'язки, ролі, завдання і функції, що реалізує наступний принцип педагогіки партнерства – розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків). Вільний вибір, право на помилку, вільне висловлення власних суджень учнем і нова роль учителя – менеджера, тьютора, який надає право на власний пошук, спонукає і заохочує до дії, – сутність принципу. На добровільних засадах здобувач освіти приймає запропоновані наставником завдання як свої, самостійно або разом з вчителем їх вирішує, реалізуючи ще один принцип педагогіки партнерства в НУШ – принцип соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Микола Скиба, експерт з питань освіти Українського інституту майбутнього вважає: «Педагогіка партнерства – підхід, що спрямований на розвиток максимально продуктивних і здорових відносин у процесі навчання. Для того, щоб освіта і навчання приносили задоволення, варто змінити правила гри і прийняти підхід партнерства замість традиційно авторитарного»[3].

Перевагами педагогіки партнерства М.Скиба вважає те, що вона :

- сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність – один із ключових активів сучасного світу;
- задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше;
- такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі.

Експерт радить: для того, щоб найкраще підготувати себе до моделі партнерства у школі, варто:

1. Прийняти факт, що зміни мислення відбуваються повільно – воно подібне на айсберг, занурений у глибини історії. Отже слід набратися терпіння, намагаючись побудувати партнерські стосунки з іншими батьками, з адміністрацією школи, зрештою – шукаючи спільну мову із власною дитиною.

2. Поставити собі запитання, який спосіб мислення найбільш адаптивний для цих умов; знайти носіїв такого мислення зростання. Приміряти на себе ці моделі.

3. Розвивати увагу і креативність. І батькам, і педагогам можна рекомендувати таку просту вправу. Перед тим, як зробити дитині зауваження, дати завдання, чи виставити оцінку, уявіть що за один момент минуло 10, 15, 20 років. Хто тепер перед вами? Людина, яка тепер дивиться на вас, може поглянути з висоти як свого зросту, так і досвіду. Перед вами ті, хто буде створювати і розвивати технології, що визначатимуть ваше життя, закони, за яким вам жити, культурний та інформаційний контент, який спонукатиме думати і відчувати в певному ключі. Ви ж сподіваєтеся, що всі ці продукти і сервіси враховуватимуть ваші потреби? Тоді варто дати їм приклад розуміння потреб іншого.

4. Освоювати навички перемовин і вчитися не лише аргументувати власну позицію, але й слухати інших.

5. Підтримувати власний ресурсний стан і почуття гумору

6. Укласти Меморандум про співпрацю між батьками, вчителями, адміністрацією і учнями, який розробила ГО “Смарт освіта”. [3].

Отже, можна стверджувати, що співпраця між усіма учасниками освітнього процесу – учителів, учнів, адміністрацій та батьків – наріжний камінь, який допоможе досягти всіх інших результатів. Адже тільки так можливо втілити головну мету: змінити освітнє середовище, впровадити навчання для життя. І врешті – зробити українську школу відкритою, цікавою та сучасною [2].

### **Список використаних джерел**

1. Каріна Хачатар’ян. Лілія Гриневич – про те, як і для чого змінюється українська освіта. URL : <http://surl.li/hydv>.

2. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkolain-zminyuye/>.

3. Микола Скиба. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL : <http://surl.li/hydv>

4. Максимюк С.П. Педагогіка - 2. Ідеї в.О.Сухомлинського та їх здійснення. URL : <http://surl.li/bgmmb>.

*Левченко Світлана,*

викладач психолого-педагогічних дисциплін

Коростишівського педагогічного фахового

коледжу імені І.Я. Франка

### **Соціальні аспекти партнерської взаємодії професійної підготовки фахівців із соціальної роботи**

Соціальна робота є особливим видом діяльності, що характеризується тісною взаємодією спеціаліста та клієнта. Клієнт як особа, яка опинилася у важкій життєвій ситуації та потребує допомоги, є об’єктом діяльності спеціаліста із соціальної роботи. Головним завданням спеціаліста є надання



клієнту підтримки, допомоги у вирішенні проблеми та навчити його справлятися із життєвими труднощами без сторонньої допомоги. Для виконання цього нелегкого завдання майбутній фахівець соціальної роботи повинен мати всі необхідні навички взаємодії з клієнтом. Адже нерідко між клієнтом і фахівцем виникають розбіжності як професійного, так і міжособистісного характеру, які можуть перерости в конфліктні ситуації. Конфлікти, що виникають при взаємодії соціального працівника та його підопічного, заважають досягненню поставленої мети – допомогти клієнту стати повноцінним членом суспільства, здатним у міру своїх можливостей самостійно вирішувати проблеми. Тому майбутній фахівець соціальної роботи повинен вміти взаємодіяти зі своїм підопічним, уникаючи з ним конфліктних ситуацій та непорозуміння. Отже, взаємодія між майбутнім фахівцем соціальної роботи та клієнтом відіграє вирішальну роль у діяльності спеціаліста із соціальної роботи.

Тому, можна виділити такі типи відносин між майбутнім фахівцем соціальної роботи і клієнтом:

- співробітництво. Як правило, фахівці соціальної роботи вступають з клієнтами у відносини співробітництва, оскільки сутність укладання трудового договору або контракту проявляється в угоді між соціальним працівником та клієнтом щодо цілей процесу змін та методів їх досягнення. Відносини співпраці з клієнтами полегшуються ціннісними орієнтаціями соціальної роботи, які наголошують на незалежності та демократизмі у прийнятті рішення. Люди охоче сприймають зусилля, спрямовані на досягнення змін і навіть, якщо це необхідно, йдуть на ризик, оскільки вони самі санкціонували ці зусилля, допомогли встановити цілі змін, а якщо до того ж люди відчули довіру до фахівця соціальної роботи, то вони й самі здатні добиватися високих результатів у здійсненні змін.

- відносини співробітництва з клієнтами, у яких виникли і залишаються невирішеними проблеми міжособистісного соціального функціонування, зазвичай розглядаються у термінах створення провідником змін прийнятої

атмосфери у його спілкування з клієнтами. Така атмосфера посилює почуття довіри, додає чесності у відносини між клієнтами та фахівцями соціальної роботи.

- укладання угод. Коли фахівець соціальної роботи вступає у первинний контакт зі своїми потенційними клієнтами, його відносини з ними перебувають у стадії укладання угод. Особливість цієї стадії полягає в тому, що кожна сторона уточнює взаємні вимоги та очікування, а також з'ясовує, які результати мають бути отримані. Якщо цей попередній тест підтверджує надійність умов досягнення кінцевого результату, угода укладається у формі контракту та відносини співробітництва продовжуються.

- відносини між сторонами на цій фазі нагадують поведінку сторін у торговельній угоді: кожна бажає мати щось натомість того, в чому поступається іншій стороні (кому гарний клімат у колективі, а кому гроші; кому житлові зручності, а кому авторитет населення тощо). При цьому кожна сторона виявляє готовність швидше поступитися чимось, ніж відмовитися від спроби досягти угоди.

Незважаючи на те, що соціальні працівники використовують різні типи відносин із різними системами, існують загальні ознаки професійних відносин щодо міжособистісної взаємодії. Тому, коли йдеться про професійні відносини, слід враховувати ці загальні ознаки. Виділяється три загальні ознаки.

Перший ознака свідчить у тому, формування відносин соціального працівника обумовлено професійними цілями. Це у повсякденному житті формування відносин то, можливо самоціллю (відносини заради відносин), а діяльності соціального працівника відносини формуються заради цілей запланованих змін.

Другий ознака показує, що у професійних відносинах соціальний працівник перше місце ставить не власні інтереси, а потреби, інтереси, очікування інших людей.

I, нарешті, третя ознака підкреслює, що соціальний працівник буде відносини на основі об'єктивності та усвідомлення своєї відповідальності, що дозволяє йому відволіктися від власних турбот та емоційних станів для того, щоб відчувати турботи та потреби інших.

Таким чином, «соціальній роботі як професійній діяльності притаманні специфічні риси, однією з яких є характер відносин між фахівцем із соціальної роботи та клієнтом. У процесі соціальної роботи використовуються в основному суб'єкт-суб'єктні відносини, причому допомога орієнтована насамперед на активізацію потенціалу самозахисту індивіда чи групи або має лише допоміжний характер. Соціальна робота складається з трьох основних структурних елементів: суб'єкта, активність якого спрямовано об'єкт чи іншого суб'єкта; об'єкта, якого спрямовано активність суб'єкта; активність, чи енергія суб'єкта, спрямовану об'єкт чи іншого суб'єкта, що у найрізноманітніших формах залежно від низки обставин. Кожен із трьох структурних елементів включає у собі комунікативну діяльність, оскільки соціальна природа людини робить спілкування людей умовою праці, пізнання та вироблення системи цінностей».

Отже, майбутній фахівець соціальної роботи повинен розуміти, що його підопічний є такою самою особистістю, як і він, тому повинен враховувати індивідуальні особливості клієнта, його потенційні можливості, особливості характеру. Майбутній фахівець соціальної роботи повинен уміти налагоджувати з клієнтом партнерські відносини, такі стосунки, коли підопічний сам бажає досягти максимального результату. Тому, що саме він несе професійну та моральну відповідальність перед своїм клієнтом. Важливою умовою для встановлення таких відносин є досягнення бажаних результатів спеціаліста та клієнта. Тільки при дотриманні цієї умови можна отримати максимальний результат. Основними особливостями взаємодії соціального працівника та клієнта є те, що соціальний працівник виконує свої обов'язки не тільки тому, що його діяльність потрібна суспільству,

необхідна клієнтам, але й тому, що вона необхідна йому самому, оскільки відповідає його внутрішнім потребам, сприяє реалізації його особистісного потенціалу.

*Мальцева Ольга,*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка»

### **Організація психолого-педагогічної просвіти батьків на основі принципів партнерської взаємодії**

Виховна діяльність є частиною соціальної діяльності, яка спрямована на передачу соціокультурного досвіду від покоління до покоління. Такою діяльністю займаються як педагоги, так і батьки. Вплив сім'ї на розвиток суспільства в цілому можна сприймати як аксіому, тому що саме батьки закладають основні соціально значущі цінності та норми у структуру особистості дитини. У зв'язку з цим в педагогічній, психологічній та соціально-педагогічній науках не втрачає популярності проблема здійснення психолого-педагогічної просвіти батьків, підвищення рівня їх психолого-педагогічної компетентності.

Водночас, зміни у соціально-економічному житті суспільства, що відбулися в останні десятиліття, призвели до істотних змін і в системі освіти, і в самому інституті сім'ї. Традиційна практика взаємодії сім'ї та школи давно вже не відповідає соціально-освітнім потребам, можливостям і очікуванням усіх основних учасників освітнього процесу, що змінилися. В умовах глибокого соціально-економічного та культурного розшарування сімей історично звичний авторитарний характер відносин школи з сім'єю є одним з факторів падіння престижу школи та авторитету вчителя в очах

суспільства, зростання критичних настроїв по відношенню до системи освіти, до її змісту та якості. При налагоджені партнерства заклад освіти повинен враховувати типологію сімей, діти з яких навчаються у цьому закладі, враховувати запити батьків. Піднесення взаємовідносин та взаємодії сім'ї та школи на рівень, адекватний новим якостям та можливостям сім'ї та школи, є актуальним завданням для будь-якої освітньої установи.

Взаємодія сім'ї та школи сьогодні будується на принципах цілісного підходу до організації й функціонування виховного процесу в сім'ї та школі; наукової обґрунтованості змісту взаємодії; систематичності та безперервності взаємодії педагогів та батьків; самореалізації всіх учасників виховного процесу; партнерства та співдружності сім'ї та школи, що закріплює статус сім'ї як рівного партнера взаємодії; опори на позитивні якості дитини, на сильні сторони сімейного виховання.

Успішність психолого-педагогічної просвіти батьків залежить від наявності у них довіри до школи як інституту виховання, мотивації до взаємодії. Доцільно починати роботу з сім'єю з використання спеціальних прийомів та психотехнік, спрямованих на встановлення контакту, розкриття на спілкування, тощо. Роз'яснювати батькам значущість конструктивної взаємодії сім'ї та школи, її значення для розвитку дитини.

Під час організації психолого-педагогічної просвіти батьків педагогам необхідно передбачити наступні напрямки діяльності: вивчення освітніх потреб батьків, представників різних соціальних груп, у психолого-педагогічній підготовці; організація диференційованої психолого-педагогічної підготовки батьків відповідно до їх освітніх потреб та запитів; організаційне та науково-методичне забезпечення диференційованої психолого-педагогічної просвіти батьків.

Відповідно, психолого-педагогічна просвіта батьків повинна і здійснюватися на різних рівнях – ознайомчому, репродуктивному, продуктивному та творчому.

Інноваційною формою взаємодії батьків і педагогічного колективу є створення спільної секції науково-методичного забезпечення психолого-педагогічної просвіти. Секція забезпечує у науково-методичному відношенні вивчення потреб різних груп батьків у психолого-педагогічних знаннях та вміннях, включаючи аспекти сімейного виховання; веде розробку відповідних програм та посібників, веде підбір лекторів для системи батьківської психолого-педагогічної просвіти, планує фронтальну та диференційовану просвіту за потоками, групами та секціями; аналізує, оцінює та узагальнює досвід роботи з різними групами батьків; повідомляє на педагогічній раді, раді школи про результати роботи, проблеми, що виникають, і пропонує потенційно можливі варіанти вирішення проблем.

Активних батьків, тих, що мають досить високий рівень психолого-педагогічної компетентності, слід залучати до організації та здійснення різних заходів спрямованих на психолого-педагогічну просвіту батьківської спільноти. Вони можуть стимулювати (або проводити самотужки) вивчення потреб різних груп батьків у психолого-педагогічних знаннях та вміннях, включаючи аспекти сімейного виховання; стимулювати розробку відповідних програм та організацію навчальних груп для батьків; організовувати збір та аналіз думок і відгуків учасників груп про зміст та методи психолого-педагогічної підготовки, стимулювати при необхідності доопрацювання програм, брати участь у підготовці відповідних організаційних рішень; виробляти пропозиції щодо морального та матеріального стимулювання кращих лекторів та організаторів батьківської психолого-педагогічної просвіти.

Ефективною формою залучення батьків до вирішення різних освітніх, виховних, соціальних проблем і потреб сім'ї та закладу освіти, є створення добровільних профільних батьківських об'єднань. Наприклад, «Батьки в інформаційному просторі», «Батьківська рада з організації дозвілля школярів», «Батьківський комітет з протидії булінгу», тощо. Членів цих

об'єднань можна активно залучати до організації і участі в різних формах психолого-педагогічної просвіти батьків.

Як показує аналіз практики та наукової літератури, в сучасних умовах дуже перспективні та затребувані у батьків та педагогів форми взаємодії з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: сайт школи, стільниковий зв'язок, соціальні мережі, інтернет-консультації, особиста веб-сторінка вчителя (класного керівника) та інші. Як переваги застосування інформаційно-комунікативних технологій у взаємодії з батьками можна відзначити оперативне отримання інформації, індивідуальний підхід у поєднанні з груповою роботою, забезпечення діалогу між батьками, педагогами, шкільними психологами, соціальними працівниками та іншими фахівцями, які здійснюють освітній процес. До того ж самих батьків можна залучати, наприклад, до написання та редагування статей для сайту школи чи сторінки у соціальній мережі.

Завершуючи розгляд питання організації психолого-педагогічної просвіти батьків, хочеться акцентувати увагу, що її ефективність багато в чому сьогодні залежить від наступних умов: створення атмосфери довіри за допомогою максимальної інформаційної відкритості школи, доброзичливості до сім'ї, розуміння її насущних потреб, професіоналізму, витримки та стресостійкості педагогів, позитивного іміджу школи в цілому.

*Мельниченко Валерія,*  
студентка Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я. Франка,  
науковий керівник: *Левченко Світлана,*  
викладач психолого-педагогічних дисциплін  
Коростишівського педагогічного фахового  
коледжу імені І.Я. Франка

## **Готовність до інноваційної діяльності як особлива складова педагогічної майстерності майбутнього педагога Нової української школи**

Учительська професія вимагає особливої чутливості до тенденцій суспільного буття, що постійно змінюються. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя.

Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії. Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час впровадження і поширення нововведень.

Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності,



оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Часто провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби використання нових знань у власній практичній діяльності.

Пізнання – це дивний, незвичайний, чудовий процес, який пробуджує живий та незгасний інтерес. У природі речей, у їх відношеннях і взаємозв'язках, в людських думках, у всьому, що створила людина, невичерпне джерело інтересу, але в одних випадках джерело інтересу – це струмок, який дзюрчить на наших очах – підходить, дивись, і перед тобою відкривається дивовижна картина таємниць природи; в інших – джерело інтересу приховане в глибині, до нього треба добратися, докопатися, і часто сам процес «підходів» до вивчення інформації є головним джерелом інтересу.

Перше джерело, перша іскра інтересу до знань – у підході вчителя до матеріалу, який пояснюється на уроці, до фактів, що аналізуються.

Інноваційна діяльність є специфічною, досить складною і потребує особливих знань, навичок, здібностей. Упровадження інновацій неможливе без участі вчителя-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій.

Виділяють основні критерії готовності до інноваційної діяльності:

- усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;

- готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі;
- впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення, принесуть результат;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури;
- рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності;
- позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність;
- здатність до фахової рефлексії.

Ці показники виявляють себе не ізольовано, а в різноманітних поєднаннях і взаємозв'язках. Зокрема, потреба у нововведеннях активізує інтерес до найсвіжіших знань у конкретній галузі, а успішність власної педагогічної інноваційної діяльності допомагає долати труднощі, шукати нові способи діяльності, відстоювати новаторські підходи у взаємодії з тими, хто їх не сприймає.

Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані з низькою інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Компонентами інноваційної компетентності педагога є:

- поінформованість про інноваційні педагогічні технології;
- належне володіння їх змістом і методикою;
- висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі;
- особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога. Підготовлений до інноваційної професійної діяльності педагог має такі

професійні й особистісні якості:

- усвідомлення змісту і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;
- осмислена, зріла педагогічна позиція;
- уміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета;
- здатність вибудувати цілісну освітню програму, яка враховувала б освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
- співвіднесення сучасної реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти;
- здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей;
- уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання, володіння технологіями, формами і методами інноваційного навчання;
- здатність до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

Інноваційна педагогічна діяльність вчителя буде продуктивною тільки тоді, коли він повністю відмовиться від відомих штамтів, стереотипів у навчанні, вихованні й розвитку особистості, діючих нормативів, створить нові цілі та принципи своєї діяльності. Інноваційний потенціал загальноосвітнього навчального закладу залежить від кількості педагогів, які з яскраво вираженим новаторським духом завжди першими охоче сприймають нове як позитивне. Вони вміють розв'язувати нестандартні завдання, часто самі створюють і розробляють педагогічні освітні інновації.

Акцентуючи увагу на гуманістичному характері інноваційної діяльності, погоджуся з О. Козловою, яка стверджувала, що інноваційна діяльність учителя «не повинна приносити шкоду ані учню, ані вчителю, ані школі, ані суспільству».

### **Список використаних джерел**

1. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник. Вінниця : 2014. 161 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. К., Академвидав, 2004. 352 с.

*Наумчук Ольга,*

викладач соціально-економічних дисциплін

Володимир-Волинського педагогічного

фахового коледжу ім.А.Ю. Кримського

Волинської обласної ради

### **Педагогіка партнерства у роботі з батьками здобувачів освіти**

Педагогіка партнерства є одним із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу, ключовим принципом діяльності навчальних закладів в Україні. Цей термін не є абсолютно новим, взаємодія на засадах рівності, взаєморозуміння та поваги описана в класичних наукових працях, апробована педагогічним досвідом в Україні й за кордоном.

Термін «партнерство» переважно визначають як спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників. Це спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [4, с. 20].

Педагогіка партнерства – чітко визначена система стосунків усіх учасників освітнього процесу (здобувачів освіти, батьків, педагогів), яка базується на принципах добровільності й спільних інтересів. Принципи, на яких будується педагогіка партнерства дуже важливі, виходячи з актуальності даної форми взаємодії між педагогами та батьками. До таких принципів належать:

- взаємоповага всіх учасників освітнього процесу;
- довірливі стосунки та спільна наполеглива праця;
- позитивне та доброзичливе ставлення одне до одного;
- порозуміння та ефективна комунікація задля досягнення спільної мети;
- забезпечення права вільного вибору;
- горизонтальна модель співпраці (всі учасники освітнього процесу мають бути рівноправними);
- соціальне партнерство (добровільність визнання власних обов'язків та обов'язковість їх виконання) [3, с. 86].

Педагогіка партнерства ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін. А також передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за її результати. Здобувачі освіти, батьки та педагоги, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для освітнього процесу оптимальним, адже, з одного боку, він зберігає за педагогом функцію управління, а з другого, – дає батькам можливість діяти спільно з дітьми та приймати участь в організації освітнього процесу.

Партнерська взаємодія між педагогом та батьками передбачає:

- чітке зобов'язання працювати разом, щоб сприяти заохоченню навчальних досягнень здобувача освіти;
- часте спілкування двосторонньої спрямованості задля створення позитивного навчального середовища для здобувача освіти;
- індивідуальний план для кожного здобувача освіти і бесіди, спрямовані на розвиток, зустрічі з батьками, їхню участь у наглядних радах та інформування за допомогою різноманітних цифрових інструментів [3, с. 87].

Реалізація принципу педагогіки партнерства між педагогами та батьками передбачає постійний двосторонній зворотний зв'язок між учасниками співробітництва, але чітке розмежування сфер відповідальності. Батьки визнаються активними учасниками, а не об'єктами педагогічної системи, цінується їх компетентність, ініціатива, заохочення досягнень й особистий внесок кожного з батьків у виховну діяльність школи.

Побудова співробітництва між педагогом та батьками на оперативному обміні інформацією, а також узгодження очікувань і механізмів їх реалізації дає змогу попередити міжособистісну напругу, конфліктність, протистояння, викоринити дискримінацію та булінг в освітньому середовищі.

Співпраця навчального закладу з батьками – справа непроста. Їй передують етапи вивчення запитів і пропозицій батьків, врахування думок батьків та задоволення їх вимог щодо освітнього процесу. З цією метою, працюючи в тісному контакті з батьками, для покращення інтересів, знань, отримання потрібної інформації про здобувачів освіти, необхідно використовувати в роботі педагога сучасні методи, які дозволяють більше пізнати дітей, відпрацювати єдиний підхід до виховання й розвитку здобувача освіти, допомогти вносити корективи в навчальний процес, доповнити його зміст і форми, знайти нові нетрадиційні форми взаємодії з батьками вихованців.

Батьки часто усуваються від навчального процесу, обмежуючись контролем за виконанням домашнього завдання та організацією позашкільного часу. Залучаючи батьків до навчального процесу, педагоги

мають розуміти переваги такої співпраці для усіх учасників освітнього процесу, але в першу чергу для себе, адже педагогіка партнерства створює рамку для конструктивного діалогу та співпраці між здобувачами освіти, батьками та педагогами, щоби діти були щасливішими, а якість освіти була вищою.

Зважаючи на вищесказане, необхідно виділити наступні основні правила організації партнерства між педагогом та батьками:

- соціально-педагогічне партнерство педагогів і батьків, спрямоване на досягнення єдиної мети – формування морально-духовної, життєво компетентної та освітньої особистості здобувача освіти;
- єдність дій педагогів і батьків у питаннях навчання та виховання здобувачів освіти;
- зміцнення й розвиток контактів між педагогами і батьками задля детального вивчення психології та поведінки здобувача освіти;
- постійний діалог як форма відносин між педагогами і батьками, основою якої є свідоме прийняття вимог і правил функціонування навчального закладу з боку батьків, а також поважливе ставлення педагогів до думок і пропозицій батьків;
- попередження конфліктних ситуацій, дискримінації та булінгу, що можуть супроводжувати навчально-виховний процес;
- оптимізація взаємин між основними суб'єктами навчально-виховного процесу – педагогами і батьками, в основі яких – толерантність, розуміння, співучасть, відкритість, добровільність, здатність до взаємодії;
- постійне, різнобічне і глибоке вивчення сім'ї [1, с.15-16].

Отже, педагогіка партнерства – це чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу, яка організовується на принципах добровільності й спільних інтересів, ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, а також передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

## Список використаних джерел

1. Замулко О. І. Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти : монографія. Черкаси, 2016. 258 с.
2. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во ПП Щербатих О. В., 2011. 104 с.
3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи*: зб. статей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85–88.
4. Мельник С. А., Чуркіна В. Г. Партнерська взаємодія суб'єктів освітнього процесу в полікультурному середовищі. *Джерело педагогічних інновацій*. 2021. №2. С. 20–23.

**Овод Юлія,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Зміст умінь самостійно-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних працівників у період дистанційного навчання**

Оскільки в основу дистанційного навчання майбутніх соціальних працівників покладено самостійну роботу студентів із досягнення освітніх цілей, яка базується, в основному, на застосуванні у навчальному процесі інформаційних технологій, то підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності включає і формування їх готовності до самостійної пізнавальної діяльності.



З огляду на вище сказане представляють інтерес такі поняття: «підготовка», «діяльність», «готовність до професійної діяльності», «самостійність», «пізнання», «самостійно-пізнавальна діяльність», «вміння». Розглянемо їх більш детально.

Саме поняття «підготовка» відповідно до нового тлумачного словника української мови, включає необхідний запас знань, навичок, досвід та ін. у процесі навчання, практичної діяльності, тобто приведення у стан готовності. Поняття «готовності» педагоги і психологи розглядають як споріднену дефініцію, першопричиною якої є діяльність. Новий тлумачний словник української мови подає поняття «готовності» так: «набув досвіду, досяг високої майстерності» [6].

За О. Леонтьєвим, діяльність – це система, яка має будову, свої внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток [1, с. 4]. У педагогіці діяльність – динамічна система взаємодій суб'єкта з навколишнім світом [11, с. 59], найважливіша форма прояву активного ставлення людини до навколишньої дійсності [7, с. 709].

Готовність до діяльності – складне соціально-психологічне явище, її можна розглядати як форму зв'язку професійної спрямованості з іншими важливими рисами особистості: світоглядом, життєвими настановами і духовними цінностями, а також з її морально-вольовою та емоційною сферами; вона передбачає також активну самоосвіту і самовиховання.

О. Міщенко трактує готовність до професійної діяльності як інтегровану якість особистості, що визначається цінностями професійної діяльності і є регулятором професійної поведінки, умовою результативної професійної діяльності, яка спонукає виконувати професійні функції на належному рівні [4].

В. Поліщук готовність до професійної діяльності розглядає як складне особистісне утворення, що визначається психологічним станом готовності до виконання професійної діяльності, системною сукупністю професійних знань, умінь і навичок, необхідних для кваліфікованого виконання

професійних функцій і ролей, сформованістю професійно зумовлених особистісних якостей [8, с. 126].

На думку Н. Лук'янова, самостійність є якістю особистості, що передбачає прагнення, потребу діяти самостійно, оволодіння такими способами поведінки, які дозволять реалізувати прагнення. Якщо мотив діяльності та способи виконання роботи є стійкими, можна вважати, що самостійність сформувалась як якість поведінки загалом. Спостерігається об'єднання самостійності як способу виконання виду діяльності і самостійності як риси особистості, яка формується у процесі її загального розвитку [2, с. 21].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренко визначає, що пізнання – це процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людей. Пізнання є специфічною, вищою формою відображення. На відміну від нижчих форм відображення воно здатне виходити за межі наявного стану речей, тобто відображати не тільки сучасне, а й майбутнє, не лише дійсне, а й численні можливості – конкретні й абстрактні – для вибору тієї з них, що найбільше відповідає інтересам людини [10, с. 261].

В. Шапар тлумачить пізнавальну діяльність як сукупність дій пошукового характеру, що ведуть до відкриття невідомих фактів, теоретичних знань та способів діяльності, створення принципово нових духовних та матеріальних цінностей [9, с. 339].

Однак загальні поняття «самостійність» та «пізнання» не зовсім розкривають специфіку поняття «вміння самостійної пізнавальної діяльності студентів». Для його уточнення розглянемо суть проблеми «пізнавальної самостійності».

М. Махмутов стверджує, що пізнавальна самостійність ґрунтується на інтелектуальних здібностях особистості, на її вміннях, що дозволяють самостійно навчатися й здобувати нові знання і визначає показники наявності пізнавальної самостійності. А саме:

1) вміння майбутнього соціального працівника самостійно здобувати нові знання з різних джерел інформації та удосконалювати свої вміння і навички;

2) вміння використовувати набуті знання, вміння і навички для подальшої самоосвіти;

3) вміння застосовувати їх у практичній діяльності для вирішення будь-яких життєвих ситуацій.

Розглянуті вище якості студента обумовлюються наявністю у нього високого рівня пізнавальної потреби й інтересу до знань, наявністю мотивів навчання [3, с. 18].

С. Гончаренко визначає вміння як засвоений суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок [10, с. 58]. У педагогічній енциклопедії подано дещо ширше поняття «вміння»: можливість ефективно виконувати діяльність відповідно до мети та умов, у яких доводиться діяти [10, с. 223].

Вміння самостійної пізнавальної діяльності студентів О. Муковіз розглядає з позиції особистісно-орієнтованого підходу. Вміння самостійної пізнавальної діяльності майбутнього соціального працівника належать до сукупності навчально-професійних здатностей та формуються у процесі навчання у вищих навчальних закладах, детермінуючи процес самореалізації особистості у вирішенні творчих завдань [5]. Узагальнений зміст умінь самостійної пізнавальної діяльності студентів подано у таблиці 1.

Таблиця 1

**Зміст умінь самостійно-пізнавальної діяльності (СПД) майбутніх соціальних працівників (за О. Муковіз [5])**

Компоненти СПД		Вміння СПД
Самостійність	Самостійна робота	вміння свідомо спрямовувати свою діяльність; вміння систематично, ритмічно працювати; вміння виконувати роботу без керівництва; вміння організовувати та виконувати певну навчальну діяльність;

Пізнання	Пізнавальна самостійність	вміння опанувати знання і способи діяльності; вміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку; вміння самостійно мислити; вміння самостійно навчатися й здобувати нові знання; вміння використовувати набуті знання, вміння і навички;
Діяльність	Пізнавальна діяльність	вміння усвідомлювати навчальні завдання; вміння здійснювати пошук необхідних даних; вміння сприймати нові дані і запам'ятовувати їх; вміння осмислювати і мотивувати свою діяльність.

Таким чином, результативність процесу дистанційного навчання соціальних працівників буде ефективною внаслідок формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі підготовки до професійної діяльності

#### Список використаних джерел

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с.
2. Лукьянова Н. А. Формирование самостоятельности младших школьников в процессе трудового обучения. Л., 1969, С. 21.
3. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М. : Педагогика, 1975. 364 с.
4. Мищенко А. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса : дис. ... доктора пед. наук. М., 1992. 387 с.
5. Муковіз О. П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. 180 с.
6. Новий тлумачний словник української мови: в 3 т. К. : Аконіт, 2008. Т. 2. С. 642.
7. Педагогическая энциклопедия / [под ред. Н. А. Каирова, Ф. Н. Петрова]. М. : Из-во «Сов. Энциклопедия», 1965. Т. 1. С. 709.

8. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль. 2002. 222 с.

9. Психологічний тлумачний словник / [уклад. В. Б. Шапар]. Х. : Прапор, 2004. 640 с.

10. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С. У.]. К. : Либідь, 1997. 374 с.

11. Усова А. В. Самостоятельная работа учащихся по физике в средней школе / А. В.Усова, З. А. Вологодская. М.: Просвещение, 1981. 158 с.

*Олійник Катерина,*

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету

### **Соціально-культурні аспекти партнерської взаємодії**

На часі, соціально-культурне партнерство характеризує певну суспільну практику, теорію та культуру, організаційно, змістовно та технологічно відображаючи взаємодію сфери освіти та культури як базових інститутів становлення, розвитку та соціалізації особистості. Розвиток партнерських відносин має певну послідовність – просування від приватних дій конкретної особи до оформлення тривалих, організаційно та змістовно складних та різноманітних спільних дій, проектів, заходів.

Аналіз теоретичних положень соціально-культурного партнерства, представлених у роботах вітчизняних авторів дозволяє визначити сутність соціально-культурного партнерства.

У широкому соціальному сенсі соціально-культурне партнерство можна розглядати як своєрідну форму суспільного договору у вирішенні тієї чи іншої проблеми, задоволенні соціальних потреб групи людей у рамках нової системи відносин, що має певний культурний каркас (цінності, норми,

традиції). Значним у такому контексті є розуміння зацікавленості держави у вирішенні певної проблеми, що зрештою сприяє її стійкості та стабільності.

У педагогічному сенсі цей термін характеризує сукупність соціальних установок і дій деяких суб'єктів, визначальну готовність і здатність розв'язання соціально-значущих завдань за допомогою спільної діяльності, об'єднання зусиль та ресурсів на тлі чіткого усвідомлення відповідальності. У такому контексті соціально-культурне партнерство є організаційною оболонкою, в рамках якої реалізується спільна діяльність закладів освіти та культури або практикуючих фахівців цих сфер. Важливим із цього погляду є визначення змісту соціально-культурного партнерства, найефективніших форм його реалізації у вирішенні того чи іншого завдання/проблеми.

У вузькому педагогічному сенсі соціально-культурне партнерство – це безпосередня взаємодія деяких суб'єктів у ході вирішення певного соціально-значущого завдання. У такому контексті соціально-культурне партнерство можна розглядати як процес із чітко заданою метою та способами її досягнення. При цьому необхідно чітко формулювати мету, проектувати адекватні способи її досягнення з урахуванням наявних ресурсів, специфіки завдання та характеристики групи людей, на яких спрямовані спільні зусилля закладів освіти та культури або практикуючих фахівців цих сфер.

Вивчення робіт вітчизняних вчених та представленою в науковій та методичній літературі досвіду реалізації різних форм партнерства дозволяє сформулювати наступні тенденції соціально-культурної партнерської взаємодії на сучасному етапі розвитку суспільства та соціально-культурної практики.

1. Поступове розширення розуміння значущості соціально-культурного партнерства, його функцій, перехід від розгляду даного виду партнерства як способу «перемикання» дітей від впливу вулиці на соціально-корисні види діяльності до розуміння широкого спектру його можливостей у розвитку особистості, становленні її певних якостей та характеристик, освіті та вихованні дітей.

2. Визнання державою та суспільством необхідності реалізації соціально-культурної партнерської взаємодії, перехід від приватної ініціативи до механізмів державно-громадського, міжвідомчого регулювання подібної діяльності.

3. Збагачення форм соціально-культурної партнерської взаємодії, розвиток та розповсюдження нових практик партнерства на рівні установ та практикуючих фахівців.

4. Орієнтація різних форм соціально-культурної партнерської взаємодії на забезпечення суб'єктної позиції дітям, на яких воно спрямоване, задоволення їхніх соціальних потреб, сприяння їх самореалізації.

5. Поєднання форм соціально-культурного партнерства, що ініціюються державними та громадськими структурами та органами, з формами партнерства, що ініціюються приватними особами, фахівцями, групами осіб.

6. Домінування ціннісної складової у соціально-культурному партнерстві, пов'язаної з формуванням певних цінностей, соціальних установок, норм (у рамках проведеного дослідження – цінність дитинства, формування установки на ціннісне ставлення до нього з боку різних груп дорослих, норми взаємин дитини та дорослої в різних сферах життєдіяльності, вироблення та поширення передового досвіду соціально-культурного партнерства як певної культури відносин між установами та спеціалістами).

***Отрощенко Наталія,***

кандидат педагогічних наук, доцент;

доцент кафедри соціальної педагогіки

ДЗ «Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка»

## **Педагогіка партнерства як основа у процесі надання комплексної допомоги учням щодо вибору ними шляху подальшого навчання**

Усі зусилля щодо створення ефективних моделей профільного навчання в старшій школі можуть виявитися марними, якщо учні до закінчення другого циклу базової середньої освіти (7-9 класи) не зможуть вибрати профіль навчання відповідно до своїх бажань і можливостей. У зв'язку з цим актуалізувалася проблема соціально-педагогічного супроводу та підтримки процесу формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання.

Необхідність і своєчасність розв'язання означеної проблеми підтверджено низкою нормативних документів, зокрема Законами України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державним стандартом базової середньої освіти (2020), Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепцією старшої профільної школи (2020), іншими нормативно-правовими актами, де зазначено, що другий цикл базової середньої освіти сприятиме формуванню учнів як відповідальних членів суспільства, здатних самостійно долати проблеми повсякденного життя, вибирати шлях подальшого навчання відповідно до своїх інтересів і здібностей. Після завершення базової середньої освіти учень буде усвідомлювати, які ціннісні орієнтири лежать в основі його вчинків, спиратися на сильні риси свого характеру.

Основні концептуальні положення визначають стратегію й тактику наукової розробки проблеми формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання:

1. Підґрунтям для осмислення базового поняття дослідження – формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання – є методологія міждисциплінарного підходу, що дозволяє сформувати цілісні уявлення про аналізований



феномен; відобразити всі його аспекти на основі використання результатів наукових розвідок різних галузей знань.

2. Формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання розглядаємо як напрям соціально-педагогічної діяльності, який передбачає своєчасну підтримку й розвиток тих особливостей і характеристик особистості, що слугують передумовою майбутньої успішної професійної діяльності, сприяють пізнанню навколишнього світу, самопізнанню, самореалізації особистості, усвідомленню власної ролі під час вибору професії, прийняття відповідальності за нього.

3. Ефективність процесу формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання може бути досягнута лише за умови організації її як системи, яка побудована за соціально-педагогічною моделлю і розглядається як соціальна (її ядро – люди та їхні потреби, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, дії, відносини), педагогічна (реалізація педагогічних завдань – гармонійний і всебічний розвиток особистості), ціннісно-орієнтована (гуманістична спрямованість), цілісна (порушення цілісності призводить до розпаду діяльнісної системи взагалі), відкрита (має безліч зв'язків і відносин з навколишнім соціальним і природним середовищем, що забезпечують функціонування й розвиток системи) – для нас це важливо й має принципове значення, цілеспрямована (її неможливо уявити без цілі), це система самокерована й така, що саморозвивається (здатність системи до подолання суперечностей свого розвитку зусиллями самих учасників педагогічних процесів). Компонентами системи соціально-педагогічної роботи щодо формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання можуть бути: ціле-результативний, об'єкт-суб'єктний, змістово-технологічний, середовищний.

4. Теоретико-методологічними засадами системи соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої

освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання є сукупність філософських, загальнонаукових, конкретно-наукових (соціально-педагогічних) підходів та принципів щодо досліджуваного феномену; системний підхід щодо організації соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання; концепція особистісно орієнтованого навчання й виховання; концепція допрофільної підготовки; принципи особистісного й діяльнісного підходів до формування особистості, взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників формування особистості як суб'єкта пізнання, спілкування й праці, творчої сутності людини як системи, що самоорганізується й саморозвивається; ідеї педагогіки партнерства (співробітництва) й педагогіки підтримки тощо; наукове обґрунтування, моделювання, характеристика структурних компонентів системи соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання та виявлення їхніх функційних взаємозв'язків.

5. Практичні засади системи соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання становить сукупність технологій, форм і методів, їх інструментальне та інформаційне забезпечення в межах основних змістових складників: організація процесу формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання на різних її рівнях.

Процес формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання набуде ефективності, якщо базуватиметься на відповідній системі, що забезпечена науково-теоретичним і практичним обґрунтуванням змісту та технологій її реалізації.

Компоненти системи соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання наступні:

- ціле-результативний, що визначає мету й результат процесу формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання – підготовка учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до свідомого вибору профілю;
- об'єкт-суб'єктний (об'єкт – учні 7-9 класів закладу загальної середньої освіти; суб'єкт – міждисциплінарна команда спеціалістів (адміністрація школи, психолог, класний керівник, учителі-предметники, батьки учнів), стосунки між якими будуються на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії та партнерства з метою надання комплексної допомоги учням щодо вибору ними шляху подальшого навчання;
- змістовий, що відбиває напрями діяльності: організація соціально-педагогічної роботи з формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання;
- технологічний (технології, форми, методи й етапи процесу формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання);
- середовищний (соціально-педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти як інтегрований чинник формування в учнів другого циклу базової середньої освіти готовності до вибору шляху подальшого навчання та зовнішнє освітнє середовище закладу загальної середньої освіти, що мають горизонтальні та вертикальні функційні зв'язки та взаємодіють на партнерських засадах).

***Поник Юрій,***

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету

### **Соціальне партнерство та соціальна політика**

Пріоритети сучасної державної соціальної політики все більше спрямовані, – з одного боку, на підвищення ефективності та збільшення

кількості всіх агентів, що реалізують соціальну політику (державних органів, інститутів громадянського суспільства, підприємств тощо); з іншого боку, – підвищення активності самих громадян, становлення їх як суб'єктів соціальної політики. Таким чином, очевидним є запит стратегів сучасного соціального управління на переорієнтацію системи управління соціальної політики з традиційною його суб'єкт-об'єктною формою на пошук та розвиток інших діалогових, багатосторонніх форм та механізмів та інноваційних технологій їх розвитку. Можна сказати, що ключовим моментом підвищення результативності сучасного соціального управління стає пошук та розвиток механізмів та технологій ефективної соціальної взаємодії та партнерства.

Загалом, виходячи з аналізу сучасної наукової літератури, можна виділити основні методологічні підходи до розуміння сутності соціального партнерства та його ролі у соціальній політиці.

Соціальне партнерство, як відомо, є багатозначним феноменом. Найчастіше соціальне партнерство розглядають як механізм регулювання соціально-трудових відносин. Проблема «соціального партнерства», її концепція, у контексті соціально-трудових відносин, у вітчизняній теорії та практиці стала обговорюватися і почала розроблятися з настанням незалежності України.

У цьому сенсі соціальне партнерство – система взаємовідносин між працівниками (представниками працівників), роботодавцями (представниками роботодавців), органами державної влади, органами місцевого самоврядування, спрямована на забезпечення узгодження інтересів працівників та роботодавців з питань регулювання трудових відносин та інших безпосередньо з ними відносин. Така система, як правило, є тристоронньою (трипартистською), давно існує та з різним ступенем ефективності діє на практиці соціального управління.

За останні роки вітчизняні дослідження щодо соціального партнерства пішли вперед як з теоретичного, так і з практичного погляду. За цей період

накопичено достатній обсяг вітчизняної літератури, присвяченої розгляду теоретичних питань та практичного досвіду соціального партнерства; розроблено категоріальний апарат соціального партнерства. Значною мірою фахівцями відрефлексовано практику соціального партнерства у традиційному його розумінні (у соціально-трудовах відносинах), а також покладено початок аналізу практичного досвіду використання феномену соціального партнерства на різних рівнях його застосування, у різноманітних його трактуваннях у різноманітних галузях державної та громадську діяльність.

Можна констатувати, що за останні 10 років у вітчизняній науковій літературі відбулася інтеграція західного категоріально-понятійного апарату соціального партнерства в українську соціально-управлінську теорію та практику; адаптація в цій теорії та практиці з урахуванням соціокультурної специфічності суспільства. У такому розумінні партнерство у сфері соціально-трудовах відносин є важливою частиною соціальної політики в цілому. Тим більше, питання соціально-трудового партнерства щодо працевлаштування, профорієнтації, соціалізації та реалізації потенціалу особистості в суспільстві є актуальними і для самої особистості, і для суспільства, і для соціальної держави, якою є Україна.

На часі, йде активне подальше дослідження функцій, технологій, механізму та практик цього феномену в сучасному українському суспільстві. Зауважимо, що звуження потенційних можливостей такої багатогранної категорії як «соціальне партнерство» у вирішенні питань лише у галузі зайнятості, порівняно із зарубіжною теорією та практикою соціального партнерства загалом, було б некоректним обмеженням.

Вважаємо, що вивчення партнерських технологій та механізмів соціального управління стратегічно необхідно та перспективно продовжувати під кутом розгляду політики держави та інших суб'єктів суспільства не як двох різних видів, а як єдиного поля діяльності щодо

особистості, адаптуючи поняття міжсекторної соціальної політики до вітчизняного середовища.

Для уточнення та використання цього потенціалу необхідний розвиток позитивних форм соціальної практики, налагодження горизонтальних та вертикальних форм міжвідомчої взаємодії органів державної влади, а також органів управління соціальною політикою та різних громадських організацій, соціальних груп, спільностей, рухів та ін.

Визнання соціального партнерства, як ключового провідника у вирішенні соціальних проблем не викликає сумніву у сучасних управлінців в сфері реалізації соціальної політики України.

Загалом соціальне партнерство у соціальній політиці виступає і типом соціальної взаємодії, і типом соціального управління щодо нової технології управління. Разом з тим, соціальне партнерство – не лише організаційно-економічний феномен. У плані розвитку людського потенціалу соціальне партнерство є складовою реалізації соціальної політики держави; служить принципом удосконалення управління відтворення трудового, і в цілому людського потенціалу суспільства; механізмом вирішення різних соціально-економічних проблем.

*Раєвська Яна,*

доктор психологічних наук, доцент,

професор кафедри психології,

Інституту підготовки кадрів державної служби зайнятості України

### **Алгоритмізація міжпрофесійної взаємодії суб'єктів соціальної сфери**

Першочерговим напрямком державної політики є впровадження механізмів децентралізації, реформування та модернізації соціальної сфери відповідно до європейських соціальних стандартів.

Міжпрофесійна взаємодія включає: основні концептуальні (парадигмальні) засади; нормативно-правову базу, стандарти послуг; основні принципи, мету та завдання роботи з різними категоріями цільових груп і клієнтів. До напрямів діяльності відносимо: психологічні, педагогічні, медичні, економічні, юридичні, інформаційні, просвітницькі, довідкові, рекламно-пропагандистські. До механізмів, що забезпечують ефективність роботи включаємо: «Єдине вікно звернень»; орган, що координує ухвалення рішення; міжвідомча та міжсекторальна взаємодія; координація роботи; ресурси громади. Ефективність залежатиме від форм, методів та технологій соціальної роботи. Результатом міжпрофесійної взаємодії при наданні соціальних послуг різним категоріям цільових груп і клієнтів виступає зміна ситуації та подолання складних життєвих обставин.

Аналізуючи основи й існуючу практику міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними категоріями цільових груп і клієнтів, які отримують соціально-психологічні послуги визначаємо, що соціальна допомога та психологічна підтримка їм має ряд спільних рис і ознак. Зокрема, загальними принципами соціального обслуговування осіб різних цільових груп і категорій є загально визначені основи, що окреслюють сферу дії соціального обслуговування, порядок встановлення прав та обов'язків суб'єктів правовідносин соціального обслуговування, гарантії захисту прав та законних інтересів осіб, які отримують соціально-психологічні послуги. До таких принципів належать: індивідуальний підхід обслуговування; доступності послуг; добровільність; комплексність; забезпечення конфіденційності суб'єктами, які надають соціально-психологічні послуги; дотримання суб'єктами, які надають послуги, державних стандартів соціально-психологічних послуг, етичних норм і правил. До базових принципів додаємо принцип міжпрофесійної взаємодії при наданні соціально-психологічних послуг різним цільовим групам і категоріям осіб, які їх потребують, діяльність якої має не перевищувати межі компетенції

окремого учасника міжпрофесійної взаємодії, а передбачає тісну взаємодію та чітке розмежування сфер відповідальності.

Технології міжпрофесійної взаємодії при соціальній роботі з різними цільовими групами та категорій клієнтів розглядаємо у двох аспектах: у широкому плані – це система теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, що передбачає застосування конкретних засобів, способів і прийомів впливу на різні об'єкти соціальної роботи; у вузькому – це організація й алгоритмізація сукупності визначених технологій, специфіка яких зумовлена особливостями конкретної особи – отримувача соціально-психологічних послуг. При цьому організація й алгоритмізація міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери має передбачати наявність:

- системи провідників змін (фахівці, які виконують функції безпосередніх помічників своїх клієнтів у забезпеченні змін у їхній свідомості, поведінці та їх взаєминах з мікросередовищем після ретельного аналізу ситуації та причин її виникнення);
- системи споживачів (особи, які звернулися до фахівця з проханням про допомогу чи підтримку у вирішенні їхніх проблем і труднощів);
- система мішеней (клієнти, на яких націлений вплив);
- система дії (фахівці, які об'єднані для здійснення впливу на систему мішеней і, які беруть участь у міжпрофесійній взаємодії при наданні соціально-психологічних функцій).

Саме за таких умов можливо ефективно організувати комплексний підхід і комплексно підійти до проблемної ситуації в цілому, визначити в ній місце клієнта, реальні мішені впливу, а також психологічне забезпечення соціальних послуг з метою досягнення можливо максимального рівня психофізичного здоров'я клієнта, а також соціального благополуччя кожної особи.



Варто зазначити, що між суб'єктами соціальної сфери мають встановлюватись обов'язкові взаємозв'язки за принципом єдиної інформаційно-правової системи, що передбачає запровадження загальної форми, зокрема: повідомлення про виявлення сім'ї/особи, яка перебуває в складних життєвих обставинах; заява від сім'ї/особи про необхідність соціальної допомоги та соціальних послуг; акт обстеження сім'ї/особи та оцінка потреб сім'ї/особи. При цьому має бути єдиний перелік документів, що надається сім'єю/особою. Також призначається відповідальний за ведення соціального супроводу, а саме закріплення за сім'єю/особою фахівця соціальної сфери. Має бути єдина система обліку сімей/осіб, які знаходяться під соціальним супроводом в рамках Інформаційно-аналітичної системи соціального захисту населення.

Таким чином, чіткий алгоритм міжпрофесійної взаємодії забезпечить: вирішення практичних проблем, досягнення синергетичного ефекту в процесі спільної діяльності, поєднання різних знань, що дає більш перспективний погляд на вирішення професійних задач, взаємодію різних компетенцій фахівців, використання переваг спеціалізації, поліпшення самопочуття клієнтів і зростання їх самоефективності.

*Рідкодубська Анна,*

доктор педагогічних наук, професор, професор  
кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Особливості партнерської взаємодії стекхолдерів та освітнього закладу у процесі підготовки соціальних працівників**

Сучасні соціально-економічні умови державотворення, високий темп динамічних змін та особливі формати освітнього процесу дають можливість швидкої реалізації інноваційних технологій в освіті. Під час зміщення

акцентів, вербалізації усвідомленого навчання, перед викладачем постає завдання, в першу чергу, мотивувати до професійного становлення студентів. Саме тому, найдоцільнішим шляхом імплементації досвіду організації та діяльності різноманітних соціальних служб, установ соціального забезпечення та Благодійних фондів, є організація ефективного діалогу, довготривалої взаємодії між зацікавленими сторонами.

Майбутні соціальні працівники, здобуваючи освітній рівень, навчаються ефективно працювати із клієнтами різного типу. Якщо в режимі оф лайн навчання, була можливість безперешкодного відвідування та взаємодії із соціальними службами, центрами соціального захисту чи Благодійними організаціями, з метою формування практико орієнтованих умінь, то із переходом до обмежень пандемії, всі ці можливості мінімізувались. Нині під час проведення лекційних чи практичних занять зі студентами майже немає можливості представити реальний досвід спілкування з клієнтами соціальних служб, адже епідеміологічна ситуація зумовлює переформатування соціальних працівників щодо вирішення актуальних проблем. Саме це дає можливість формування іншого типу партнерської взаємодії та постійної співпраці із стейкхолдерами, основною задачею яких і є усвідомлений розвиток фахових компетентностей майбутніх працівників соціально сфери.

Саме тому пропонуємо в таких умовах зосередити увагу на можливих дво-три, чотири сторонніх форматах проведення освітньої діяльності, постійно долучаючи стейкхолдерів на лекційних, особливо під час проведення практичних занять з фахових дисциплін.

Загалом, ми погоджуємось із визначенням О. Карпенко, що професійна підготовка соціальних працівників «повинна бути зорієнтована на модель майбутнього спеціаліста, що відображає структуру його діяльності, а сам процес підготовки має відображати специфіку майбутньої професійної діяльності» [3, с.52] та О. Ольхович «професійна підготовка визначається, як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в

особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до професійної діяльності і здійснюється в рамках навчання у вузах, університетах і на факультетах підвищення кваліфікації» [4].

Основними вимогами забезпечення ефективності практико-орієнтованого наповнення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників відзначаємо такі: забезпечення єдності освітніх та професійних змістових блоків; створення позитивного емоційно-сприятливого освітнього середовища; постійне звернення до практичного досвіду студентів, яка формується під час проходження всіх видів практики; створення умов реалізації власного творчого потенціалу кожного студента; координація змісту професійної підготовки відповідно фахових компетентностей; постійне залучення майбутніх соціальних працівників до самостійної науково-пошукової діяльності.

Отже, зміст партнерської взаємодії під час підготовки соціальних працівників, на нашу думку, полягає в розробці та упровадженні інтегрованих курсів, зміст яких розкриває компетентності, спрямовані на вирішення практичних завдань, спільний пошук раціонального виходу з реальних кейсів, забезпечення розвитку загальної і фахової культури майбутніх соціальних працівників; багатосторонньому конструюванню змісту підготовки студентів на принципах цілісності і системності; врахування спільних інтересів стейкхолдерів та майбутніх соціальних працівників.

#### **Список використаних джерел**

1. A guide to the project management body of knowledge PMBOK® guide: Approved American National Standard AN-SI/PMI 08-001-2012. Fifth edition. USA: Project Management Institute, 2013. 589 p.
2. D'Anselmi, P. «Values and Stakeholders in an Era of Social Responsibility», Free Press, New York, NY, 2011, 120 p.
3. Карпенко О. Г. Теоретико-методологічні підходи професійної готовності фахівців до соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М. П.*

*Драгоманова*. Київ : НПУ М. П. Драгоманова, 2006. В.4. С.47–53. (Серія 11 «Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління»)

4. Ольхович О.В. Підготовка соціальних працівників до роботи з біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Тернопіль, 2008. 20 с.

***Романовська Людмила,***

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Роль міжсекторного соціального партнерства у соціальному захисті населення України**

У сучасному громадянському суспільстві система соціального захисту населення є не лише невід'ємною його частиною, а й покликана забезпечувати довготривалу захищеність населення та гарантії громадянам прав на певний рівень матеріального доходу у разі тимчасової непрацездатності, інвалідності, безробіття, а також після досягнення пенсійного віку. На часі можна говорити про те, що тільки інтеграція та координація зусиль у сфері, що проводиться в країні в цілому, та її регіонах зокрема, економічної та соціальної політики, здатні сформувати ефективну систему соціального захисту населення.

Недоліки існуючої системи соціального захисту населення України як соціальної держави впливають на рівень і якість послуг у сфері соціального захисту населення в регіонах. Однак при здійсненні модернізації системи соціального захисту населення також важливо враховувати всі об'єктивні та суб'єктивні фактори, знати специфіку та регіональні особливості.

Внаслідок зусиль державних структур щодо реалізації соціальної політики, орієнтованої на активізацію та посилення взаємодії влади та суспільства, з одного боку, та зустрічної ініціативи з боку суб'єктів громадянського суспільства в особі некомерційних організацій та бізнес-структур, як найактивніших представників та виразників соціальних потреб всього соціуму, з іншого боку, а також завдяки внеску наукового співтовариства, що узагальнює практичний досвід та розробляє основи теоретичних знань, з'явився інноваційний, але вже значною мірою сформований до сьогодні феномен – міжсекторне соціальне партнерство як спосіб включення найбільш активних та соціально відповідальних представників громадянського суспільства до процесів громадського управління. Такі обставини підтверджуються й тим, що міжсекторне соціальне партнерство є затребуваним на часі у зв'язку з адміністративними реформами щодо територіальних громад.

Сформувавшись спочатку в рамках трудової сфери, сьогодні соціальне партнерство вийшло далеко за межі відносин, що виникають між роботодавцем та працівниками, впевнено влітаючись у тканину взаємовідносин найрізноманітніших соціальних суб'єктів, спільностей, груп, припускаючи міжсекторний характер взаємодій.

Зростає значення взаємодії у рамках міжсекторного соціального партнерства у сфері забезпечення політичної та соціальної стабільності, формування та розвитку нових цивілізованих відносин, що виникають у громадянському суспільстві.

Значний внесок у вивчення питань в галузі міжсекторного партнерства зробив Пітер Драк, який «поділив» суспільство на три сектори: державний, приватний чи бізнес-сектор і некомерційний чи соціальний сектор. У рамках розробленої трисекторної моделі він говорить про те, що державний сектор покликаний забезпечувати громадську згоду, розробляти та видавати законодавчі акти та реалізовувати їх, розподіляти матеріальні (зокрема й фінансові) ресурси. Завдання комерційного сектору полягає у створенні

багатства та матеріальних благ, забезпеченні продуктами та послугами членів суспільства. Метою діяльності некомерційного сектору Пітер Драк вважає прагнення змінити людське життя. Він вважає, що сьогодні не вірно дивитися на державу в особі уряду як на єдиний суб'єкт вирішення соціально-економічних проблем суспільства, оскільки вирішення соціально-економічних проблем має досягатися шляхом консолідації зусиль усіх трьох секторів соціуму, кожному з яких відведено своя роль, у своїй найефективнішій стратегії можливі лише за скоординованості дій [6].

Головне завдання міжсекторного соціального партнерства полягає у формуванні та налагодженні конструктивної взаємодії між трьома секторами, представленими на громадській арені держави, регіону, міста чи іншої території – державними структурами, бізнес-структурами (комерційними підприємствами), а також некомерційними ними організаціями та об'єднаннями. Очевидно, що представники кожного сектора спочатку наділені різними можливостями та ресурсами, необхідними для участі у вирішенні соціальних проблем. Також вони мають різні уявлення про саму природу проблем, що виникають у соціумі. Але при цьому, незважаючи на всі відмінності та пов'язані з ними суперечності, взаємодію та ефективну співпрацю всіх трьох суб'єктів міжсекторного соціального партнерства необхідне, оскільки ні держава, ні комерційні структури, ні громадяни в особі громадських організацій та об'єднань не можуть «поодиночі» подолати соціальну несправедливість і соціальні конфлікти, що виникають у зв'язку з цим.

Таким чином, якщо розглядати суть міжсекторного соціального партнерства в системі соціального захисту населення, то стає очевидним, що лише взаємодія представників державної влади та служб системи соціального захисту населення з діяльністю некомерційних організацій, запровадження інноваційних методів роботи у сфері соціального захисту населення дозволять державі проводити ефективну соціальну політику, метою якої є досягнення гідного рівня та якості життя громадян.

Очевидно, що окрім простору трисекторного соціального партнерства існує три типи двосекторальної взаємодії: держава – некомерційний сектор, бізнес – держава, бізнес – некомерційний сектор. Взаємодії властива наявність тих самих функціональних полів у багатовимірній варіації яких формується і реалізується той чи інший варіант міжсекторного соціального партнерства.

Найбільш успішна та ефективна модель соціального партнерства в системі соціального захисту населення регіону передбачає участь у трикутнику соціального партнерства державного сектора, який включає адміністрації регіонального та місцевого рівнів, Управління соціального захисту населення регіонального та місцевого рівнів, а також соціальні служби та установи для населення; сектор НКО представлений громадськими організаціями та об'єднаннями, що захищають інтереси різних категорій населення (діти, молодь, особи з обмеженими можливостями, мігранти та вимушені переселенці, жертви насильства та ін.); третій сектор – комерційні організації, промислові підприємства, індивідуальні підприємці.

Розвиток інститутів так званого приватно-державного партнерства в Україні останні роки є очевидним. Соціальна відповідальність бізнесу поступово переростає у приватно-державне партнерство, громадські організації стають все більш повноцінними учасниками політичного, культурного та соціального життя суспільства, активними суб'єктами управління соціальною сферою.

Міжсекторне соціальне партнерство – це не тільки механізм перерозподілу ресурсів для вирішення соціальних проблем. Об'єктом загальної відповідальності виявляються не лише соціальні проблеми власними силами, а й способи їх вирішення. Це громадянські дії, що передбачають суспільну ініціативу, дії в рамках громадянського суспільства.

Міжсекторне соціальне партнерство заявляє про себе як ефективний спосіб формування розвиненої системи соціального захисту населення на основі розширення громадянської підтримки цілей та дій державної влади,

соціальної консолідації. На часі ідеї та цілі міжсекторного соціального партнерства близькі та затребувані серед широких верств населення, оскільки в їх основі лежить потреба об'єднання влади із суспільством, формування творчого суспільства соціальної справедливості, об'єднання матеріального з духовним.

Успішність взаємовідносин у межах міжсекторного соціального партнерства визначається низкою умов. При цьому є обов'язкові умови, без яких ця взаємодія просто неефективна. Так, наприклад, одним із найважливіших учасників міжсекторного соціального партнерства є інститут громадянського суспільства, який ми розглядаємо як сукупність добровільних громадських об'єднань та організацій, професійних спілок, благодійних організацій, громадських рухів та ін.

У реаліях сучасного життя, коли формування українського громадянського суспільства поступово переходить у наступну фазу свого розвитку, активно йде процес усвідомлення громадянами демократичних цінностей, і формується у суспільній свідомості розуміння того, що саме представники суспільства мають взяти на себе відповідальність за вирішення більшості соціально значущих завдань та проблем. У зв'язку з цим особливу роль у соціумі набувають некомерційні громадські організації, які через свої програмні та статутні положення орієнтовані на вирішення практично всього спектру існуючих соціальних проблем. Вони покликані як займатися питаннями соціального захисту населення, а й узяти він відповідальність за реалізацію цілого комплексу соціально значимих проблем.

При цьому громадські організації, навіть маючи необхідний досвід роботи та консолідуючи зусилля кваліфікованих спеціалістів у різних сферах соціального життя, не в змозі реалізовувати свої безпосередні функції з високим соціальним ефектом. Насамперед, цей факт пояснюється браком фінансових та інших матеріальних засобів і ресурсів, внаслідок цього сьогодні вітчизняні громадські організації часто здійснюють свою діяльність за рахунок коштів, що надаються закордонними фондами (але й таких



організацій в Україні не так багато; вони страждають від браку необхідних ресурсів). Тим часом, некомерційні організації здатні вирішувати проблеми соціального характеру набагато ефективніше, ніж багато спеціалізованих регіональних або місцевих структур.

Механізм міжсекторного соціального партнерства, що консолідує державу, підприємців та суспільство навколо цілей соціального захисту населення виглядає так:

- по відношенню до суспільства держава в особі органів федеральної, регіональної та місцевої влади, державних служб та інших структур бере на себе усвідомлену відповідальність за забезпечення та дотримання соціальних гарантій, одержуючи натомість громадську підтримку та легітимність чинної влади;

- по відношенню до представників бізнес-структур держави створює і забезпечує дотримання гарантій прав власності, сприятливі умови для створення та розвитку малого та середнього бізнесу, підтримку вітчизняних комерційних організацій на міжнародній арені, отримуючи натомість підтримку національного капіталу, а також дотримання встановлених державою законів та норм;

- баланс між соціумом та капіталом будується на основі принципу соціально відповідальної поведінки представників комерційного сектору в обмін на підтримку його інтересів, цілей та дій зі сторони всього суспільства.

При цьому регіональна влада та суб'єкти регіональної системи соціального захисту населення беруть на себе функції координаційної діяльності, а також формують необхідну нормативно-правову базу для успішної співпраці та соціальної взаємодії.

Виходячи з вищезазначеного, можна виділити основні напрямки міжсекторного соціального партнерства у сфері соціального захисту населення:

- сприяння соціальному, культурному, духовному та фізичному розвитку громадян;

- підтримка малого підприємництва як умова забезпечення зайнятості населення;

- створення умов для більш повної участі громадян у соціально-економічному, політичному та культурному житті суспільства;

- поява нових можливостей для людини у виборі свого професійного та життєвого шляху, досягненні бажаного соціального статусу та успіху;

- ефективна реалізація інноваційного потенціалу населення на користь не лише розвитку самих громадян, а й суспільного розвитку.

Партнерство комерційних підприємств та громадських організацій має на увазі появу нових можливостей у сфері реалізації наступних напрямів розвитку соціально-економічної активності населення, які дозволяють вирішити безліч актуальних соціальних проблем:

- розвиток сектора індивідуального підприємництва;

- професійна орієнтація, оволодіння додатковими професійними навичками, побудова кар'єри;

- розвиток соціальної ініціативи на засадах добровільності.

Стає очевидним, що налагодження партнерських відносин державних структур із суспільно-цивільними та суспільно-політичними формуваннями у сфері соціального управління дозволяє владі не лише ефективно вирішувати широкий спектр соціальних проблем, а й спрямоване на зниження соціальної напруги як в державі в цілому, так і на рівні регіонів зокрема. Завдання держави полягає у створенні правових та економічних стимулів для розвитку міжсекторного соціального партнерства з метою забезпечення можливостей якісного соціального захисту населення України.

### **Список використаних джерел**

1. Михеев В. А. Многосторонние партнерства: определение, принципы, типология, процесс осуществления. *Информационное общество*. 2005. № 3. С. 18–25.

*Самійлик Алла,*

викладач Коростишівського педагогічного  
фахового коледжу імені І.Я. Франка  
Житомирської обласної ради

**Вивчення дисципліни «Основи початкового курсу математики» як  
засобу формування фахової компетентності майбутнього вчителя нової  
української школи**

Реформування системи освіти Україні передбачає реалізацію методичної системи підготовки майбутнього вчителя Нової української школи. Державний стандарт початкової освіти визначає компетентності здобувачів освіти. Одна з них – математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання відношень та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому житті людини [2, с. 99].

Формування математичної компетентності розпочинається в початкових класах на уроках математики. Математична компетентність здобувача освіти, як і будь-яка з інших компетентностей, – це особиста властивість, яка виявляється в різноманітних життєвих обставинах як здатність актуалізувати, поєднати й застосувати здобутий у процесі навчання досвід діяльності та особистісні якості, що необхідні для досягнення певного результату [1, с. 5].

Успішне вивчення математики залежить від педагогічної майстерності вчителя, від глибокого розуміння, суті математичних понять і фактів. Перша сходинка майбутнього вчителя до набуття фахової компетентності – це вивчення в коледжі навчальної дисципліни «Основи початкового курсу математики».

Завдання вивчення дисципліни «Основи початкового курсу математики»:

- підвищення рівня розуміння студентами математики як науки, її предмету, методів;
- приведення в систему розрізнених фактів, ознайомлення з науковими основами наявних інтуїтивних понять і прийомів логічного мислення, що становить основу математичної культури;
- формування потреби і вміння логічно обґрунтовувати твердження;
- удосконалення навичок обчислень, вимірювання величин, геометричних побудов, розв'язування задач;
- підготовка до вивчення дисципліни «Методика навчання математичної освітньої галузі».

Учитель початкової школи має бути знайомий із логікою – наукою про закони і форми мислення, про загальні схеми правильних дедуктивних міркувань, адже, уже з першого класу школярі проводять найпростіші дослідження, міркують, роблять узагальнення (висновки) у вигляді простих і складених висловлень, визначають правильні та неправильні відповіді, істинні та хибні твердження, рівності та нерівності.

Вивчення елементів логіки стимулює студентів до формування вмінь логічно, послідовно, чітко пояснювати навчальний матеріал молодшим школярам, знати найпростіші схеми правильних міркувань.

Початковий курс математики передбачає розкриття змісту математичних понять. Знання означень математичних понять, їх структури, вміння правильно, доступно, зрозуміло пояснити їх зміст молодшим школярам спонукає до необхідності вивчення теми «Математичні поняття. Особливості математичних понять». Поняття відображають найсуттєвіші ознаки речей і явищ об'єктивної дійсності, поняття – це одна з форм мислення.

Початковий курс математики побудовано на теоретико-множинній основі. Студенти на заняттях узагальнюють знання про елементи множини, порожню множину, підмножину, рівні множини, числові множини, про

операції над множинами та їх закони, про розбиття множини на підмножини, що попарно не перетинаються, про поняття відношення на множині та відповідності між елементами двох множин, про способи зображення множин і відношення між ними за допомогою кругів Ейлера.

У початковій школі поняття взаємно однозначної відповідності між елементами множин використовуються неявно: при лічбі предметів, при порівнянні кількості предметів різних множин; встановлюються взаємно однозначна відповідність між елементами заданих множин, використовуючи поняття «рівнопотужні множини».

Важливим для початкового курсу математики є поняття натурального числа – одного з основних понять математики. На заняттях із ОПКМ студенти узагальнюють знання про ряд натуральних чисел, знайомляться з теоретико-множинним змістом кількісного натурального числа, розкривають теоретико-множинний зміст арифметичних дій.

У початковому курсі математики додавання цілих невід’ємних чисел вводить на основі виконання практичних вправ, пов’язаних з об’єднанням множин предметів; здобувачі освіти ознайомлюються з дією віднімання, виконуючи вилучення підмножини елементів заданої множини (без використання символіки та термінології); розглядають добуток чисел  $a$  і  $b$  ( $a, b$ ) – як число елементів в об’єднанні  $b$  множин, які попарно не перетинаються і кожна з яких містить по  $a$  елементів; теоретико-множинний зміст дії ділення розкривається на основі поняття розбиття скінченної множини на еквівалентні множини, що попарно не перетинаються.

Усвідомлення, засвоєння навчального матеріалу з основ початкового курсу математики – це дієвий засіб стимулювання пізнавального інтересу студентів, це створення фундаменту для вивчення методики навчання математичної освітньої галузі, що сприятиме набуттю студентами професійно зорієнтованих математичних знань, вмінь і практичних навичок, які є базою успішного формування фахових компетентностей майбутніми вчителями Нової української школи.

## Список використаних джерел

1. Скворцова С.О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. / Світлана Скворцова, Оксана Онопрієнко. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 352 с.
2. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. К. : ТД «ОСВІТА\_ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

*Самойленко Оксана,*

*Самойленко Данило,*

викладачі соціально-економічних дисциплін

Коростишівського педагогічного

фахового коледжу імені І.Я. Франка

Житомирської обласної ради

## Партнерська взаємодія як педагогічне поняття

У поданому матеріалі ми аналізуємо базову дефініцію дослідження «партнерська взаємодія» як міждисциплінарне поняття, що досліджується у психології і педагогіці.

Сьогодні уся система навчання знаходиться під впливом ідей, які були сформульовані у працях дослідників загальної та педагогічної психології (В. Давидов, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, Ш. Амонашвілі та ін.) і видатних практиків сучасної школи (А. Макаренко, О. Сухомлинський та ін.). Педагогі-практики однозначно стверджують, що співпраця є однією з визначальних засад сучасного системи освіти.

Технологію навчання у співпраці (cooperative learning) розробили три групи американських вчених. Це група Р. Славіна (університет Джона Хопкінса), група Р. Джонсон і Д. Джонсон з університету штату Міннесота, та група Е. Аронсона з університету штату Каліфорнія [0]. Ця

технологія фокусується на створенні сприятливого середовища, в якому кожен окремий учень має можливість максимально проявити свої здібності в ході активної спільної навчальної діяльності на базі різних навчальних ситуацій.

У вітчизняній педагогічній психології часто вживається термін «навчальне співробітництво» як найбільш місткий та діяльнісно-орієнтований, що позначає багатосторонню взаємодію усередині групи школярів і взаємодію вчителя з групою.

Навчальна співпраця може бути інтерпретована на основі одного з психологічних законів, описаних С. Рубинштейном – зв'язку діяльності і розвитку особистості. Взаємодія є одним з головних методик активізації саморозвитку і саме актуалізації дітей. У спільній діяльності здатності і можливості партнерів по взаємодії реалізуються найбільш повно і активніше. Доповнюючи один одного, вони досягають якісно нового рівня розвитку [0, с. 4-6].

У сучасній гуманістично орієнтованій педагогіці слово «співпраця» позначає одне з основних понять і розглядається у двох напрямках: організація колективної (С. Гаряча, Ю. Бабанський, М. Скаткін та ін.) або груповий, індивідуально-парної роботи (К. Волков, В. Д'яченко, Г. Цукерман та ін.). Звернення педагогів-практиків до групової роботи учнів для розвитку навичок співпраці було обумовлено прагненням «побудувати навчальний процес так, щоб на деяких його етапах діти контактували не тільки безпосередньо з учителем, а й один з одним, щоб педагогічний вплив був непрямим ... » [0].

Особливо значимою проблема формування навички співробітництва у молодших школярів постає сьогодні у світлі реалізації концепції Нової української школи. «Співпраця – це гуманістична ідея спільної розвиваючої діяльності дітей і дорослих, скріпленої взаєморозумінням, проникненням в духовний світ один одного, колективним аналізом ходу і результатів цієї діяльності ... В основі стратегії співробітництва лежать ідеї

стимулювання і спрямування педагогом пізнавальних інтересів учнів» [0, с. 16-17]. У нових стандартах початкової загальної освіти при викладі вимог до результатів навчання виділяється «уміння співпрацювати у команді», серед продуктивних технологій навчання виділяють «педагогіку партнерства» через плідну співпрацю вчителів, батьків та дітей на засадах взаємної довіри й поваги; серед ефективних методів викладання названі ті, які засновані на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо). Нова українська школа наскрізно проводить лінію спільної діяльності учнів, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду. Значимість співпраці у концепції НУШ полягає в тому, що усі партнери по взаємодії активно сприяють досягненню індивідуальних цілей кожного і загальних цілей спільної діяльності, сприяють один одному.

Отож, партнерська взаємодія тлумачиться педагогами як один з вищих типів взаємин між людьми, своєрідне соціальне партнерство. Зокрема, Ш. Амонашвілі зазначав, необхідність врахування саме цінності дитини, її особистісних якостей, впровадження партнерства та творчості у механізм продуктивно-творчого об'єднання соціально-особистісного навчання [0]. Він взяв за основу визначення партнерства як «гармонійної взаємодії».

Відзначимо, що сама ідея партнерської взаємодії не є новою і бере початок в гуманістичній педагогіці Й. Г. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сухомлинського, а згодом розроблена такими відомими авторами як В. Шаталов, С. Лисенков, І. Ільїн, С. Соловейчик, Ш. Амонашвілі та іншими видатними педагогами. Саме вони очолили рух за оновлення педагогічної науки, адже суспільно-політичні, соціальні та економічні перетворення в державі вимагали нових підходів до розбудови освітньої системи в Україні. Так народилося нове педагогічне мислення і педагогіка партнерства як протилежний напрямок авторитарній педагогіці.



Педагогіка партнерства – це сукупність наукових ідей, які найбільш вірно відображають сутність сучасної педагогічної науки, залучаючи молодь до навчання, до спілкування педагога та учнів [0, с. 360].

Партнерська взаємодія сприяє розвитку особистості, оскільки кожний її принцип має активізуючий, творчий характер. Відношення до молодших школярів, увага до них у педагогічній справі займає головне місце. Вчитель створює такі відносини, які викликають в учнів цікавість до предмета, почуття успіху, просування вперед. Виховуючи співробітництвом, педагог розвиває у них старанність, цілеспрямованість, бажання засвоїти предмет якомога швидше і успішніше. Молодші школярі потребують підвищеної уваги вчителя не лише під час навчання, а й у повсякденному житті, від цього залежить їх успішна адаптація до освітнього простору школи.

Партнерська взаємодія на сьогоднішній день – це відкрита програма, яка постійно розвивається, уточнюється збагачується зусиллями багатьох педагогів.

Вона враховує всі складні процеси, які відбуваються у нашому суспільстві, і орієнтує на майбутнє.

#### **Список використаних джерел**

1. Гаряча С. А. Педагогіка майбутнього. *Педагогічний вісник*. 2011. № 1. С. 12–14.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 519 с.
3. Енциклопедія педагогічної освіти України/ [авт.-упоряд. Болгов В. В. ; над вид. працювали: Дарія Васильчук та ін.]. К. : Українська конфедерація журналістів : Інститут біографічних досліджень, 2010. 384 с.
4. Пехота О. М. Освітні технології. К., 2001. 255с.
5. Проблеми загальної та педагогічної психології / ред.: С. Д. Максименко. К., 2002. 307 с.

6. Цукерман Г. А, Поливанова Н. К. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни. М. : Московский центр качества образования, 2010. 120 с.

*Семенюк Алла,*  
викладач Бердичівського медичного  
фахового коледжу

### **Практична реалізація партнерських стосунків з батьками в НУШ**

Для дітей молодшого шкільного віку вчитель – основний авторитет дорослого. Етику навчальних взаємовідносин на початковому етапі перебування в школі і форми співпраці з вчителями діти засвоюють дуже швидко і надійно. Цьому сприяє не лише те, що дії учня загалом прості, а й також співпадання початку навчання в школі з основною мотивацією цього віку – цікавістю до навчання. Інакше кажучи молодший школяр «хоче бути учнем» і «хоче навчатися». Він отримує той досвід навчальної діяльності, який пропонує йому вчитель. Тому завдяки налаштованості вчителя на спілкування з дітьми практично реалізується загальна дидактична вимога єдності, змісту, цілей, методів і форм навчання.

Виділяються два підходи до організації навчального партнерства. Відповідно до першого підходу, відносини вчителя та молодшого школяра будуються як відносини суб'єкта й об'єкта, при яких вчитель, організовуючи взаємодію, виступає функціональною стороною, а молодший школяр – пасивною стороною освітнього процесу, об'єктом педагогічних дій учителя.

Відповідно до другого підходу, взаємодія вчителя та учнів здійснюється як суб'єкт – суб'єктна, де учасники освітнього процесу активно співпрацюють в пошуку потрібних знань і методів дій. Партнером у цьому процесі виступають батьки.

Як свідчить досвід, тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до навчально-виховної роботи. Успішність розвитку освітньої галузі, якість надання освітніх послуг у багатьох випадках залежить від тісної співпраці навчального закладу та батьків. Тому зневага своїми обов'язками чи байдужість до дитини однією із сторін негативно позначається на функціонуванні складових «педагогічного трикутника»: батьки – дитина – вчителі, гальмує належний розвиток і формування зростаючої особистості. Розглядаючи освіту і становлення людини в контексті культури, не можна не погодитися з думкою відомого філософа М. Кагана про те, що культура винайшла два ефективних для виховання людини інститути – школу і сім'ю [0, с. 16].

Школа і сім'я, батьки і вчителі, батьківський комітет і адміністрація школи – єдине ціле. Їхня діяльність спрямована на дитину, її навчання, виховання, розвиток, становлення.

Спільна робота школи і родини ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності підкреслює величезне значення сім'ї у фізичному й духовному становленні особистості й суспільства; принцип громадянськості ґрунтується на усвідомленні педагогами і батьками місця кожної сім'ї у суспільно-державній системі; принцип демократизму означає встановлення партнерських взаємин між школою і сім'єю у вихованні дітей; принцип гуманізації взаємин педагогів і батьків. Він спрямовує класного керівника, вчителя, на: дії і заходи, які зміцнюють і підвищують авторитет батьків; прояв довіри до виховних можливостей родини, підвищення рівня її педагогічної культури і активності у вихованні; педагогічний такт, неприпустимість грубого втручання в життя сім'ї; життєстверджуючий, оптимістичний настрій у вирішенні проблем виховання, опору на позитивні якості дитини, сильні сторони родинного виховання, орієнтацію на успішний розвиток особистості; принцип ретроспективності орієнтує на осмислення і використання історичного досвіду виховання в

українській родині; принцип педагогізації батьків передбачає, що одним із головних завдань школи залишається організація і здійснення педагогічного всеобучу.

Таким чином означені принципи є орієнтирами у роботі з батьками і спрямовують її на оволодіння ними необхідними знаннями, вміннями, навичками і розвиток батьківської компетентності.

Головними завданнями спільної діяльності навчального закладу і сім'ї з питань вирішення проблем навчання, виховання і розвитку дітей можна виділити наступні: інтеграція зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості дитини; забезпечення участі батьків в організації навчально-виховного процесу і шкільному самоврядуванні; мотивацію батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем розвитку та виховання дітей; підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми; підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, ролі батька у родині; створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення правової культури батьків; презентації успішного досвіду сімейного виховання; підвищення рівня профінформованості батьків та їхньої компетентності з проблем формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки та поширення шкідливих звичок, репродуктивного здоров'я дітей та молоді, організації змістовного сімейного дозвілля; залучення батьків до виховної роботи з дітьми та молоддю за місцем проживання; надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям [0, с. 20-21].

Сьогодні в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї, батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проєктів. Слід активно використовувати різні формати публічних звітів про досягнення учнів із залученням батьків; практикувати навчальні завдання, в яких можуть бути

використані родинні перекази, історії, реліквії, досвід старшого покоління родини. Разом з батьками повинні розроблятися програми, спрямовані на усвідомлення учнями ролі сім'ї в їх житті та житті їх майбутніх дітей.

### **Список використаних джерел**

1. Виноградова Т. В. Батьківські збори. Х. : Вид. група «Основа», 2006. 237 с.
2. Калініна Л. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. *Директор школи*. 2017. Січень. С. 12–21.
3. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Х. : Видавництво «Точка», 2007. 192 с.

***Сидорчук Нінель,***

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри професійно-педагогічної,  
спеціальної освіти, андрагогіки та управління,  
Житомирський державний університет імені Івана Франка

### **Акмеологічні засади впровадження ідей педагогіки партнерства умовах Нової української школи**

Однією із ключових умов реформування вітчизняної середньої освіти визначено демократизацію взаємовідносин учителя, учня і батьків, створення атмосфери співробітництва, діалогового спілкування, про що йдеться у Концепції «Нова українська школа» (18 серпня 2016 р.) [4]. Основою для реалізації поставленого завдання визначаємо *партнерську педагогіку*.

Вітчизняний різновид партнерської взаємодії відомий під назвою «педагогіка співробітництва» – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. У зазначеному контексті педагогіка партнерства, наповнена

прагненням зацікавленого спілкування, концептуально охоплює рівноправних учасників освітнього процесу (учителів, учнів, батьків), актуалізує їх активний діалог, взаємоповагу, добровільність прийняття зобов'язань та домовленостей. Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу, визначає необхідність оцінювання результатів навчання вчителем через процесуальні характеристики пізнавальної діяльності учнів, діагностику їх потреб, навичок вищого порядку (креативність, критичне мислення, пошук рішень, здатність до співпраці та взаємної відповідальності, здатність до застосування отриманої інформації) [2, с. 10-13.].

Разом з тим, учителю варто не тільки усвідомлювати власне механізми партнерства, володіти ними майстерно, але й спрямовувати їх на *досягнення* чітко окресленого, конкретно сформульованого *результату*, наповнювати партнерську взаємодію не тільки розв'язанням завдань процесуального або тактичного характеру, але й визначати завдання стратегічні, спрямовані на довгострокові *результати*.

Яким же має і може бути очікуваний результат? Як зазначають педагоги-практики О.В. Пастушенко, М.О. Бовсуновська, М.О. Карповець (Бовсунівський навчально-виховний комплекс «Школа-дитячий садок» ім. П.П. Бовсунівського, с. Бовсуни, Лугинський район, Житомирська область, (Україна)) у доповіді на науково-практичній конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах Нової української школи» (29.04.2019), у ході впровадження основних положень педагогіки партнерства вектор діяльності спрямовується на пізнання учнем себе, процесу взаємодії зі світом і суті власної діяльності. На думку освітян, парадигма педагогіки партнерства не тільки у становленні людини, її духовності, індивідуальності тепер і зараз через демократизацію взаємодії між учнем та вчителем, але й у спрямуванні учня на самотворення, перспективне самопрограмування життєвого майбутнього [5].

Уточнюючи, зазначимо, що активність суб'єкта (самоактивність), як указує К.А. Абульханова-Славська, являє собою здатність мобілізувати свої власні можливості й визначати способи досягнення цілей – реалізувати їх у діяльності [1]. Важливим завданням педагогіки партнерства у зазначеному контексті є озброєння учнівської молоді формами, методами, засобами особистісного *самовдосконалення* – підґрунтя, що забезпечує *успіх* у особистому та професійному житті молоді людини, визначає загальний контекст побудови її життєвих перспектив.

Так сформульовані висновки знаходять підтвердження у науковому доробку І.А. Чемериловой, яка розглядає самовдосконалення як *«результат* усвідомленої *взаємодії* особистості з конкретним соціальним/освітнім середовищем та його учасниками, в ході якої реалізується потреба у виробленні таких особистісних якостей, які забезпечують *успіх* у діяльності (професійній, навчальній та ін.) й житті взагалі [7, с. 11].

Спрямованість самовдосконалення на успіх за В.М. Гриньовою визначається його специфічними процесуальними ознаками/характеристиками: свідомо *реалізація; націленість на: підвищення рівня* власної компетентності, *розвиток* значущих життєво важливих властивостей та якостей особистості, ціннісних орієнтацій відповідно до зовнішніх соціальних вимог, *сформованість* досконалого рівня культури умов діяльності і, як *результат, розробка* комплексної особистої програми розвитку «Я-концепції» [2, с. 256].

Такий підхід у реалізації концепції педагогіки партнерства дозволяє окреслити логіку впровадження її базових положень у освітнє середовище закладів загальної середньої освіти: партнерство – особистісне самовдосконалення учня – життєвий успіх молоді людини – життєвий успіх дорослої людини/професіонала.

Побудований практикоорієнтований ланцюжок реалізації взаємодії дозволяє у такій розгортці визнати суголосність ключових методологічних підходів – діалогічного (реалізації партнерської взаємодії) та акмеологічного.

Так, частка «само» вказує на позначення різних видів самоактивності особистості: 1) скерованість дій на самого суб'єкта діяльності, 2) здійснення їх людиною самостійно, без стороннього впливу та будь-якої допомоги, 3) їх внутрішню детермінованість, автоматичність реалізації, приведення в дію під впливом внутрішніх механізмів [6, с. 29]. У поєднанні з положеннями партнерської педагогіки, що базується на тріаді: діалог – взаємодія – взаємоповага, «самоспрямованість» визначає контент створення розвивального середовища, креативного освітнього простору, стимулює інтелектуальний потенціал учня, мотивує до прогресивних змін, які знаходять відображення через кількісні та якісні показники у структурних перетвореннях особистості.

У той самий час акмеологічний підхід, за тих самих умов окреслює спрямованість партнерської взаємодії на досягнення *максимально можливого результату* – досягнення певного життєвого «акме» (вершини, розквіту).

У такій інтерпретації акмеологічне самовдосконалення передбачає не тільки (і не стільки) досягнення та фіксацію конкретної «вершини» («акме»), скільки пролонгованість розвитку, пошук певної досконалості або нових «вершин».

Пропонуємо алгоритм взаємопроникнення принципів партнерства та базових положень акмеологічного знання, що включає систему параметрів, які дозволяють прогностично організувати партнерські стосунки у освітньому середовищі:

1. розробка самої життєвої програми самовдосконалення (індивідуальний ідеал), її змістового наповнення;
2. визначення та визнання масштабності, перспективності індивідуальної життєвої програми у співвіднесенні з соціальними ідеалами;
3. окреслення етапів реалізації життєвої програми самовдосконалення;
4. усвідомлення властивостей та якостей особистості, які сприяють /ускладнюють реалізацію програми (з поточною та перспективною оцінкою);



5. системний аналіз перешкод на шляху реалізації програми (внутрішніх та зовнішніх), пошук шляхів їх подолання;

6. фіксація результатів життєвої програми (близьких, середньої та дальньої перспектив), аналіз їх впливу на зміни соціального характеру;

7. оцінка динаміки результатів реалізації життєвої програми особистості.

У зазначеному контексті *самовдосконалення* будемо розглядати як *партнерську взаємодію* її сторін (учитель та учень, вихователь та вихованець та ін.), спрямовану на основі самопізнання людиною своїх сутнісних сил реалізувати свідоме прагнення поповнювати свої знання, здобувати нові в процесі цілеспрямованої самостійної діяльності, використання власного творчого потенціалу, орієнтації на *життєву програму пошуку особистої та професійної досконалості*.

Узагальнюючи, констатуємо: поєднання принципів педагогіки партнерства з акмеологічним підходом забезпечує результативність та дієвість Концепції «Нова українська школа».

#### **Список використаних джерел**

1. Абульханова-Славская К. А. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспект: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. К., 2001. 416 с.
3. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. №5. С. 10–13.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2017. 206 с.
5. Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах Нової української школи. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=340> (дата звернення: 01.02.2022).
6. Словник української мови / за ред. І. К. Білодіда. К. : Наукова думка. 1978. Т. 9. 920 с.

7. Чемерилова И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.01 / Чебоксары, 1999. 22 с.

*Синюк Наталія,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

### **Соціальне партнерство в контексті підготовки соціальних працівників**

Соціальне партнерство, яке виникло як механізм співпраці та запобігання конфліктів у сфері соціально-трудова відносин, тепер затребуване майже у всіх сферах життя суспільства, в тому числі і в галузі соціальної роботи. Діяльність соціальних працівників зумовлена особливостями розвитку сучасного суспільства й необхідністю вирішення актуальних завдань досягнення соціальної справедливості та спонукання всіх верств населення до активної взаємодії. Підготовка майбутніх соціальних працівників в контексті соціального партнерства здійснюється і в Хмельницькому національному університеті.

Для внесення ясності в розуміння терміну «соціальне партнерство» необхідно подати сутність понять (слів), які утворюють це словосполучення, а для цього звернемося до Великого тлумачного словника сучасної української мови, який «партнерство» трактує так: 1. Положення партнера, того, хто бере участь із ким-небудь у спільній справі, занятті. 2. Узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи. 3. Взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств та ін., основані на взаємовигідності та рівноправності [1, с. 708]. Поняття «соціальний», яке у цьому ж словнику подано як: 1. Пов'язаний із життям і стосунками людей і

суспільства... 2. Який має на меті зміну суспільних відносин [1, с. 1164]. Отже, зокрема можемо розглядати поняття «соціальне партнерство» як узгоджені, злагоджені стосунки партнерів, які пов'язані спільною справою.

Зараз існує деяка неоднозначність в нормативних документах щодо визначення та регулювання соціального партнерства. Головними законодавчими актами, що регулюють соціально-трудові відносини та соціальне партнерство, є Конституція України, закони України «Про колективні договори й угоди» (1993 р.), «Про порядок вирішення колективних трудових спорів(конфліктів)» (1998 р.), «Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності» (1999 р.). Щодо Модельного закону «Про соціальне партнерство», який було прийнято на двадцять сьомому пленарному засіданні Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНД (Постанова № 27–14 від 16 листопада 2006 року) [2], то він втратив свою чинність у зв'язку з підписанням 19 травня 2018 року Президентом України Указу, яким було введено в дію рішення РНБО про остаточне припинення участі України в статутних органах СНД. Можна згадати Указ Президента України «Про Національну раду соціального партнерства» від 27 квітня 1993 р., яким було затверджено Положення про раду соціального партнерства. Національна рада соціального партнерства була постійно діючим консультативно-дорадчим органом при Президентові України. Цей Указ утратив чинність на підставі Указу «Про розвиток соціального діалогу в Україні» від 29 грудня 2005 р., де почала вживатися правова категорія «соціальний діалог», а також розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо розвитку соціального діалогу в Україні» від 1 серпня 2006 р., а у 2010 році було прийнято Закон України «Про соціальний діалог в Україні». Тобто сталася заміна поняття «соціальне партнерство» на «соціальний діалог» [3]. У Законі «Про соціальний діалог» поняття «соціальний діалог» подається «як процес визначення та зближення позицій, досягнення спільних домовленостей та прийняття узгоджених рішень сторонами соціального діалогу, які представляють інтереси

працівників, роботодавців та органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування, з питань формування та реалізації державної соціальної та економічної політики, регулювання трудових, соціальних, економічних відносин» [4]. Порівнявши тлумачення понять «соціальне партнерство» і «соціальний діалог», можна вважати їх синонімічними.

В документі наведено принципи соціального діалогу, якими керуємось у співпраці: законності та верховенства права; репрезентативності і правоможності сторін та їх представників; незалежності та рівноправності сторін; конструктивності та взаємодії; добровільності та прийняття реальних зобов'язань; взаємної поваги та пошуку компромісних рішень; обов'язковості розгляду пропозицій сторін; пріоритету узгоджувальних процедур; відкритості та гласності; обов'язковості дотримання досягнутих домовленостей; відповідальності за виконання прийнятих зобов'язань [4].

Якщо розглядати соціальне партнерство як взаємовигідну взаємодію трьох секторів – держави, бізнесу та неприбуткових (громадських) організацій, то бачимо в ньому створення можливості досягнення відносного балансу інтересів органів влади, місцевого самоврядування, громадськості, усіх учасників навчально-виховного процесу. Ця взаємодія має відбуватись на основі вищезазначених принципів соціального партнерства або соціального діалогу.

Організація соціального партнерства між кафедрою соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, установами системи соціального захисту населення, прибутковими та неприбутковими організаціями соціальної сфери вирішує такі задачі:

- залучення в систему освіти спеціалістів-практиків сприяє задоволенню вимог практико-орієнтованого підходу;
- поєднання навчання з діяльнісно-практичною підготовкою сприяє формуванню професійної компетентності студентів та успішній адаптації до майбутньої професійної діяльності;

- сприяння зайнятості студентів та майбутнього працевлаштування випускників;
- організація та надання можливості для проходження практики;
- розробка та корекція навчальних планів та програм практики з урахуванням особливостей діяльності відповідних установ та організацій;
- залучення студентів в якості волонтерів сприяє формуванню професійно-особистісних якостей та мотивації працевлаштування за спеціальністю.

Ознайомлення студентів із принципами, закономірностями становлення і розвитку соціального партнерства сприятиме професіоналізації їх діяльності у сфері соціальної роботи. З цією метою магістри спеціальності «Соціальна робота» в першому семестрі навчання опановують дисципліну «Соціальне партнерство», яка входить до циклу загальної підготовки та складає 120 годин (4 кредити).

У Стандарті вищої освіти, який є державним нормативним документом, в якому визначається сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності на другому (магістерському) рівні вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота зазначено результати навчання, які мають співвідноситися з компетентностями, тобто здатністю особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [5].

До спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, зазначених у вище згаданому Стандарті, якими магістри оволодівають після опанування дисципліни «Соціальне партнерство» є:

- здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства;

- здатність до спільної діяльності та групової мотивації, фасилітації процесів прийняття групових рішень;

- здатність доводити знання та власні висновки до фахівців та нефахівців;

- здатність виявляти ініціативу та підприємливість задля вирішення.

Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, якими є безпосередньо очікувані результати після опанування курсу «Соціальне партнерство», а саме:

- організовувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командування та координувати командну роботу;

- оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи;

- демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності;

- самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.

Отже, хоча на сучасному етапі і не існує однозначного тлумачення та чіткого відображення в законодавчому полі, соціальне партнерство відіграє важливу роль в різних сферах, зокрема і в системі вищої освіти при підготовці майбутніх соціальних працівників. Цей механізм сприяє створенню можливості досягнення відносного балансу інтересів органів влади, місцевого самоврядування, громадськості, соціальних інституцій та усіх учасників навчально-виховного процесу на основі співпраці, та відіграє важливу роль у досягненні її якості.

## Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
2. Модельний Закон «Про соціальне партнерство». URL: [http://base.spinform.ru/show\\_doc.fwx?rgn=62993](http://base.spinform.ru/show_doc.fwx?rgn=62993)
3. Коляда М. Співвідношення понять «соціальне партнерство» та «соціальний діалог» у трудовому праві: теорія та практика. *Публічне право*. № 4(12). 2013. С. 291–296.
4. Закон України «Про соціальний діалог в Україні». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2862-17>
5. Стандарт вищої освіти України: другий (магістерський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Магістр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556. Київ, 2019. 15 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf>

*Солякова Ольга,*  
аспірантка кафедри психології  
Інституту підготовки кадрів державної  
служби зайнятості України

## **Розвиток емоційної компетентності особистості як чинник міжпрофесійної взаємодії**

Життєвий шлях, який емоційно навантажений в умовах сьогодення, який несе як емоційно позитивні переживання, так і емоційно негативні, потребує від нас емоційної розумності, емоційного самовдосконалення як засобу у досягненні успішної самореалізації особистості, відкриття та вияву власного потенціалу. Потрібно усвідомити, що розуміння емоційного світу –

це шлях до професій «людина-людина», це неминучий першопочаток для усіх успішних починань, до глибокого розуміння себе та взаєморозуміння. Важливим аспектом міжособистісної та міжпрофесійної взаємодії виступає емоційне налаштування обох сторін. Важливого значення набуває встановлення емоційного контакту, а це означає, що в процесі комунікації сторони обмінюються не лише аргументами, інформацією, думками, ідеями, а й емоціями.

Емоції можуть сприяти міжпрофесійній взаємодії, якщо вони адекватні ситуації та контексту розмови, мають однакову валентність та інтенсивність у партнерів по спілкуванню. Натомість висока інтенсивність будь-яких емоційних переживань (позитивних чи негативних) може негативним чином відобразитися на результаті взаємодії чи прийнятті рішень.

Поряд із поняттям «емоційний інтелект», широкого вжитку набуває більш новий феномен сьогодення – емоційна компетентність особистості як сукупність набутих знань, сформованих вмінь і навичок, збагачує її досвід і дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність в сучасних умовах [1].

Перші публікації по проблемі емоційної компетентності з'явилися у представника змішаної моделі емоційного інтелекту Д. Гоулмана. На його думку, емоційна компетентність включає дві складові: особистісна компетентність, куди входять розуміння себе, саморегуляція та мотивація, і соціальна компетентність, яка охоплює емпатію та соціальні навички [2].

*Розуміння себе* – знання власних станів, переваг, ресурсів та інтуїції; емоційне розуміння себе (розуміння власних емоцій та їх наслідків); адекватна самооцінка (знання власних сил та меж); впевненість в собі (правильна оцінка власних достоїнств та здібностей). *Саморегуляція* – управління власними внутрішніми станами, імпульсами, ресурсами: самоконтроль (контроль над руйнівними емоціями та імпульсами); надійність (відданість нормам честі та чесності); сумлінність (відповідальність за свої дії); пристосованість (гнучкість за необхідності змін); відкритість новому (готовність працювати з новою інформацією та новими підходами).



*Мотивація* – емоційні тенденції, які управляють чи полегшують досягнення цілей: мотив досягнення (прагнення до поліпшення чи до вдосконалення); обов'язковість (відданість цілям групи чи організації); ініціатива (готовність використовувати всі можливості); оптимізм (завзятість у досягненні мети, незважаючи на перешкоди та невдачі). *Емпатія* – чутливість до почуттів, потреб та турбот інших: розуміння інших (сприйнятливості до почуттів та поглядів інших, активний інтерес до їх турбот); сприяння розвитку інших (сприйнятливості до потреб інших людей у розвитку і підтримка їхніх здібностей); орієнтація на обслуговування (розуміння та задоволення потреб інших); використання різноманіття (забезпечення сприятливих можливостей для різних людей); політична чутливість (розуміння відносин влади та емоційних переваг у групі). *Соціальні навички* – вміння викликати бажані реакції у інших: переконання (володіння ефективними тактиками переконання); комунікація (відкрите сприйняття та переконливий зворотній зв'язок); розв'язання конфліктів (обговорення та розв'язання суперечностей); лідерство (надихання та управління індивідами і групами); каталізація змін (ініціювання чи управління змінами); створення зв'язків (формування ділових взаємовідносин); співробітництво та кооперація (спільна робота заради спільної мети); здатність працювати в команді (забезпечення міжпрофесійної взаємодії у досягненні спільної мети) [3].

Таким чином, емоційна компетентність сприяє підвищенню адаптивних здібностей індивіда, гармонійній взаємодії із оточуючим світом, міжпрофесійній взаємодії, особистісному розвитку, життєвому успіху загалом.

### **Список використаних джерел**

1. Бреус Ю.В. Феномен емоційного досвіду в структурі емоційного інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Херсон, 2014. №1. С. 127–134.

2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М. : Альпина Бизнес Букс, 2005.

3. Berezka, S., Panasenko, E., Zhukova, O., Radchuk, H., Sobolyeva, S., & Raievska, Y. Neuropsychological Peculiarities of Studying Future Psychologists' Emotional Intelligence. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2021. 12(2), 38–52.

**Сухоребра Тетяна,**

кандидат юридичних наук, доцент

завідувачка кафедри права

Вінницького торговельно-економічного інституту

Державного торговельно-економічного університету

### **Правовий та соціальний захист сімейних відносин у вимірі партнерської взаємодії**

Враховуючи необхідність збереження значимості сім'ї та сімейних цінностей в сучасному українському суспільстві, зрозумілим є посилення уваги державних органів до проблем існування сім'ї як соціального інституту, правового та соціального захисту сімейних відносин, у межах яких формується первинний досвід партнерської взаємодії. Визнання державою необхідності детального врегулювання зазначених відносин чітко прослідковується і в законодавстві.

Так, зокрема, Сімейний кодекс України визначає засади шлюбу, поняття сім'ї, регулює сімейні відносини, передбачає можливість державного захисту сімейних відносин при необхідності та регулює питання участі органу опіки та піклування у захисті сімейних прав та інтересів [1]. Закон України «Про охорону дитинства» встановлює основні засади державної політики у сфері захисту прав дітей, що ґрунтуються на забезпеченні

найкращих інтересів дитини з метою забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист, всебічний розвиток та виховання в сімейному оточенні. Цей Закон визначає охорону дитинства в Україні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет, що має важливе значення для забезпечення національної безпеки України. Відповідно до ст. 10 зазначеного Закону кожній дитині гарантується право на свободу, особисту недоторканність та захист гідності [2]. Правова обізнаність членів сім'ї з даного питання є фундаментальною основою партнерської взаємодії.

Варто зазначити, що Законом України: «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» визначено організаційні і правові засади соціальної роботи у зазначеній сфері. Відповідно до статті 4 Закону, об'єктами соціальної роботи є сім'ї, діти та молодь. Статтею 6-1 Закону визначено зміст соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю, який полягає у оцінюванні потреб у соціальних послугах сімей, дітей та молоді, плануванні, організації, координації та наданні їм соціальних послуг, державних соціальних допомог, пільг, компенсаційних виплат та іншої соціальної підтримки, а також здійсненні моніторингу надання соціальних послуг [3].

До основних соціальних послуг, що надаються при здійсненні соціальної роботи сім'ям, дітям та молоді, належать соціальна профілактика, соціальна реабілітація, соціальний супровід, консультування. Соціальна підтримка передбачає здійснення заходів, спрямованих на: формування відповідального батьківства, навчання батьків навичкам, необхідним для всебічного розвитку та виховання дітей; розвиток різних форм сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; запобігання негативним явищам та їх подолання [3].

Важливим нормативно-правовим актом, що забезпечує охорону та захист прав громадян в сімейних відносинах є Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», який визначає організаційно-правові засади запобігання та протидії домашньому

насилъству, основні напрями діяльності спрямовані на захист прав та інтересів осіб, які постраждали від такого насилъства. Наполягаючи на нетерпимості до домашнього насилъства і визнаючи його суспільну небезпечність, держава впровадила нові підходи до протидії цьому соціальному явищу. Зокрема, запроваджуються такі спеціальні заходи протидії домашньому насилъству, як терміновий заборонний припис і обмежувальний припис стосовно кривдника, що були невідомі національному законодавству раніше. Новацією закону є запровадження Єдиного державного реєстру випадків домашнього насилъства та насилъства за ознакою статі, що дасть змогу захистити постраждалих осіб, надати їм комплексну та своєчасну допомогу та попередити випадки повторного насилъства. Також у новому законі акцентується увага не лише на протидії, але і на запобіганні домашньому насилъству. Підкреслюється значимість превентивної соціальної роботи із сім'ями, що прослідковується у розширенні повноважень суб'єктів, які здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насилъству (Розділ 2 Закону).

Варто згадати і про нормативно-правовий акт, що спрямований на здійснення соціальної роботи, в тому числі з сім'ями, Закон України «Про соціальні послуги», який визначає організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які опинилися в складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. У Законі роз'яснюються основні поняття та визначені види соціальних послуг і організація їхнього надання [5].

Не менш важливим у зазначеній сфері є використання підзаконних нормативно-правових актів: указів Президента України, постанов Верховної Ради України, постанов та розпоряджень Кабінету Міністрів України, які видаються в межах компетенції на підставі законів і конкретизують юридичні права та обов'язки суб'єктів правовідносин, визначають механізми та заходи виконання.

Отже, аналіз чинного нормативно-правового забезпечення підтверджує висновок про те, що держава достатньо активно діє в напрямку розвитку

законодавства у сфері соціального захисту та соціальної превенції стосовно сім'ї, молоді та дитинства. У своїй основі це і орієнтація на утвердження позитивного досвіду партнерської взаємодії, зважаючи на те, що соціальним працівникам доводиться працювати із неблагополучними сім'ями в тому числі. На кожному із зазначених рівнів діяльність соціальних працівників потребує від них уміння реалізовувати низку професійних функцій, оскільки проблеми сім'ї є надзвичайно складними і об'єднують велику кількість пов'язаних між собою елементів: соціальних, юридичних, економічних, медичних, психологічних. Тому для їх вирішення необхідно здійснювати превентивно-виховну та просвітницьку роботу, застосовувати в комплексі як заходи правового характеру, так і підтримку та захист жертв, включаючи різнопланову соціальну допомогу. Чинна нормативно-правова база України щодо превентивної соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю постійно вдосконалюється. Однак задля підвищення ефективності діяльності соціальних служб необхідним є запровадження належного механізму її реалізації.

#### **Список використаних джерел**

1. Про охорону дитинства: Закон України від 26.04.2001 р. №2402-III. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
2. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України від 21.06.2001 р. №2558- III. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
3. Про запобігання та протидію домашньому насильству: Закон України від 07.12.2017 р. №2229-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
4. Про соціальні послуги: Закон України від 19.06.2003 р. № 966-IV URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.
5. Сімейний кодекс від 10.01.2002 р. № 2947-III. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.

*Сушицька Ольга,*  
викладач каліграфії (графіки письма),  
Коростишівського педагогічного фахового  
коледжу імені І.Я. Франка  
Житомирської обласної ради

### **Реалізація принципів педагогічного партнерства у процесі формування в першокласників навичок письма**

У Концепції Нової української школи зазначено, що «головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу»[2].

Метою статті є дослідження реалізації принципів педагогіки партнерства у процесі формування навичок письма в першому класі Нової української школи

Письмо – це складний психофізіологічний процес, тому і вчителю, і батькам важливо створити для дитини комфортні умови, діючи у співпраці, надати необхідну допомогу та підтримку, щоб навчання стало захоплюючим, успішним.

Особливістю реалізації змістової лінії «Взаємодіємо письмово» в 1 класі є технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» – спільний проєкт освітян усього світу, започаткований з метою створення навчальних методик, що сприяють розвитку критичного мислення учнів будь-якого віку на матеріалі різних предметів [1].

Щоб спонукати школярів до критичного мислення, педагог має, насамперед, усвідомити необхідність активної участі здобувачів освіти у процесі навчання. Для цього необхідно дозволити учням вільно розмірковувати, робити припущення, установлювати їх істинність або хибність.

Розглянемо кілька важливих для вчителя аспектів навчання письма в 1 класі. Звісно, що до школи діти мають різний рівень підготовки. Зважаючи на це, учитель формує мікрогрупи, стимулює їх до такої фронтально-індивідуальної роботи, за якої ні в кого з учнів не виникатиме сумніву щодо успішного навчання письма. А це стане можливим лише у випадку, якщо рівень складності письмових завдань відповідатиме рівню можливостей дитини.

Умовно можна виокремити першокласників, які певною мірою вже вміють писати букви, слова, відносно самостійно виконувати нескладні завдання, а також тих, у яких до школи навички письма відсутні зовсім.

Якщо достатньо підготовленим дітям не приділити відповідної уваги, не запропонувати завдань, що сприяють корекції й удосконаленню набутих навичок, то вже через кілька місяців навчання знизиться інтерес до процесу письма, з'являться ілюзії того, що першокласники вже все вміють. Отже, для таких дітей буде ефективним шлях удосконалення письмових умінь у межах навчальних операцій і дій, що засвоюються всіма учнями на уроці письма.

Якщо першій групі дітей можна пропонувати завдання для відносно самостійного виконання, то другій – тільки фронтальне і бажано з напівголосним коментуванням графічних дій.

Однак постійна фронтальна робота в період навчання письма неможлива, бо має місце варіативність труднощів як у окремих, так і в групі учнів.

Якщо, скажімо, у дітей недостатньо сформована моторна координація, то варто пропонувати завдання, пов'язані з розфарбовуванням та штрихуванням предметних малюнків. Ефективними також є дібрані вчителем графічні прави, що проводяться у формі гри та сприяють розвитку, закріпленню ц удосконаленню вмінь, необхідних для навчання письма.

Аналіз педагогічної практики вчителів початкових класів доводить, що кожен період навчання грамоти (добукварний, букварний, післябукварний) має свої особливості і труднощі. Не забуваймо, що Нова українська школа –

школа радості, успіху, відкриттів і співпраці. Тому маємо так організувати роботу, щоб кожна дитина відчула турботу, увагу і підтримку вчителя у школі, батьків – удома, їх зацікавленість у досягненні нею гарного результату.

Одним із важливих етапів реалізації змістової лінії «Взаємодіємо письмово» є формування в учнів розбірливого і швидкого письма як основи розвитку письмової мовленнєвої практики, що вимагає постійного контролю, і не тільки вчительського, а й з боку учня. Такий контроль є автоматизованою дією і вимагає поетапного формування. Якщо маємо на увазі автоматизацію письма букви, то першим етапом контролю за самостійним написанням є зіставлення її зі зразком. Наступним – написання букви під самостійне, голосне коментування (слід указати місце початку написання, напрям ведення ліній, місце з'єднання елементів, а також закінчення письма). Самокоментар сприятиме засвоєнню конфігурації нової літери. Якщо допущено графічну помилку, учень повертається до попереднього етапу, доки не засвоїть дії контролю до автоматизму.

Учителю прийдуть на допомогу такі прийоми як уявне «письмо» букв, складів, слів у повітрі, безвідривне письмо в необмеженому просторі (на чистому полі дошки або аркуші), письмо розчерків (з урахуванням індивідуальних можливостей дитини щодо безвідривного поєднання певної кількості елементів) тощо.

Зорово-слухові образи рукописних літер та графічна навичка письма формуються у першокласників насамперед за допомогою аналітико-синтетичного методу.

Основою вищеназваного методу є звуковий принцип, а також мислені операції (аналіз і синтез) під час письма: зорове сприймання літери, її поелементний аналіз, синтез елементів у процесі написання букви, поєднання букв у буквосполучення, склади, слова.

Роботу над засвоєнням літер можна організувати з використанням пластиліну: ліплення учнями джгутиків, потім – конструювання з них нової



букви за зразком, поданим на дошці. Процес конструювання відбувається за допомогою вчителя. Така робота надає можливість відпрацьовувати як розмір та нахил літери, так і типи поєднань, а також розвивати моторику, зміцнювати дрібні м'язи.

Підвищенню рівня якості письма сприяє створення першокласниками у співпраці з учителем власних візерунків із літер та їх елементів на основі традиційних орнаментів та узорів.

Виконання вправ у формі гри підвищує зацікавленість школярів, знімає напругу і втому, сприяє не лише формуванню навичок письма, а й відтворенню різноманітних конфігурацій ліній. Такі завдання бажано виконувати на кожному уроці, використовуючи дротину, шнурок, природні матеріали, провосковану або магнітну дощечку, пропонуючи уявне «письмо» в повітрі, письмо мокрим пензликом на дошці, «вишивання» букви на оксамитовому папері тощо.

Для полегшення процесу трансформації звуків у літери, друкованих букв у рукописні слід якомога тісніше поєднувати матеріал уроків читання і письма.

Оцінювання навчальних досягнень першокласників здійснюється вербально. Учитель оцінює не особисті якості дитини, а результат її роботи.

Аутентичне оцінювання ґрунтується на спостереженні, веденні записів, наданні зворотного зв'язку та ін.

На допомогу вчителю – записи спостережень за учнями в класі, опитувальники батьків та інтерв'ю з ними. На основі результатів спостережень за розвитком дитини вчитель має можливість уносити відповідні зміни до навчального плану та індивідуалізувати процес навчання. Інформуючи про розвиток дітей, результати навчання, педагог підтримує постійний контакт із батьками школярів.

Важливим аспектом формувального оцінювання є його спрямованість на відстеження індивідуальних успіхів і досягнень кожної дитини, без порівняння її з іншими учнями класу.

Учитель – партнер дитини, а тому, звісно, першокласникові важливо саме від нього почути, що є успішним у навчанні, а що потрібно виправляти, поліпшувати і допрацьовувати.

Оскільки в основі ключового компонента концепції Нової української школи – педагогіки партнерства – тісна співпраця і взаємодія між учителем, учнем та батьками, то особливо в навчанні письма батьки активно виконують функцію помічників педагога.

Можна виокремити два важливих напрями такого партнерства:

- постійне, двостороннє спілкування;
- залучення батьків до освітнього процесу.

Учитель має сформувати систему взаємодії з батьками в навчанні письма. Для того, щоб цей процес ураховував методичні вимоги, педагог повинен консультувати батьків, щоб отримати бажаний результат. Консультації можуть проводитись у формі індивідуальної бесіди з батьками, укладання та поширення інформаційних листівок, відео тощо.

Особливу увагу в такій співпраці слід звернути на облаштування робочого місця школяра вдома, дотримання санітарно-гігієнічних вимог у процесі письма.

Оскільки домашні завдання першокласникам не задають, а під час уроку не всі діти достатньо засвоюють необхідний матеріал із письма, учитель має порадити батькам, як краще підтримати дитину, допомогти їй.

Скажімо, під час навчання письма певної букви звертаємо увагу на те, як пояснити дитині процес письма, які прийоми доцільно використати (письмо в «зошиті-шаблоні» з густою сіткою похилих ліній, калькування, письмо по контуру з обов'язковим коментарем, самоконтролем).

Також батьки першокласників мають знати про необхідність періодичного проведення пальчикової гімнастики для першокласників, які виконують письмові завдання. Доцільно скористатися спеціальними відеороликами для виконання вищеназваних вправ.

Учитель повинен звернути увагу батьків на психологічний аспект у навчанні письма: дитина буде охоче навчатися і виконувати запропоновані завдання лише тоді, коли вона відчуває любов, турботу, увагу та підтримку, що сприяє формуванню лише позитивних емоцій. Особливо важлива допомога батьків у навчанні письма ліворуких учнів.

Гуманний та демократичний спосіб співпраці між усіма учасниками освітнього процесу – учителем, учнями та батьками, скерований на побудову освітньої траєкторії здобувача освіти, без сумніву, забезпечує право дитини на вибір, на повагу, на власну думку і позицію, на творчу співпрацю.

Упровадження педагогічних інновацій та педагогіки партнерства в освітній простір вимагає від учителя усвідомлення того, що пріоритет вільного розвитку особистості є основою Нової української школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Беженова М. О. Першокласний зошит з навчання письма. Розвиток руки дитини [Текст] / М. О. Беженова. 2-е вид., випр. Донецьк : СКІФ, 2009. 96 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

*Тимчук Людмила,*  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи,  
Чернівецького національного університету  
імені Юрія Федьковича

#### **Пріоритетні вектори партнерської взаємодії сучасного закладу вищої освіти**

Об'єктивним трендом сучасних процесів в освіті є партнерство, в усьому розмаїтті сутнісних значень цієї дефініції. Це і критерій, за яким

оцінюють якість освітнього процесу, і інструментарій соціальної взаємодії, і модель міжособистісних відносин, і організаційна форма діяльності. Місцем розгортання партнерських відносин і новацій об'єктивно виступає освітній простір, а особливо сфера вищої освіти, де партнерська взаємодія є специфічною і необхідною формою співробітництва і визначається широким спектром напрямів і видів.

Партнерські взаємовідносини у закладі вищої освіти трактуються ученими (І. Бех, Г. Грибкова, Н. Панова) як умова професійно-особистісного самовизначення, інтелектуально-морального розвитку та подальшої фахової самореалізації здобувачів вищої освіти [1; 3].

Партнерство у вищій освіті розглядається у тривимірному сенсі: 1) соціальне явище, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти та здобувачів освіти із світом та один з одним; 2) явище психологічне – процес взаєморозуміння, співпереживання, співучасті; 3) явище педагогічне – суспільно значущий, цілеспрямований, спеціально-організований процес, у результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень [2, с. 287].

Сфера партнерства у сучасному закладі вищої освіти характеризується зорієнтованістю на співробітництво і реалізується у різних напрямках. Нам імponує класифікація української дослідниці О. Тадеуш, яка розрізняє інтроверсифікаційний і екстраверсифікаційний напрями партнерської взаємодії сучасного вишу. До інтроверсифікаційного напрямку авторка відносить такі види діяльності: «корпоративне партнерство; педагогічне партнерство; науково-методичне партнерство». Екстраверсифікаційний напрям репрезентують «наукове партнерство; партнерство освіти і бізнесу; соціальне партнерство; соціокультурне партнерство; інформаційне партнерство; неформальне партнерство» [4, с. 60].

Впевнені, кожен із видів партнерської взаємодії в більшій чи меншій мірі, але представлений в змісті діяльності кожного сучасного закладу вищої

освіти. Адже, до прикладу, корпоративне партнерство є умовою і механізмом формування іміджу установи, її відповідності ринковим запитам і умовам. Основою положенню у формуванні корпоративного партнерства у закладі вищої освіти є властива для нинішніх українських університетів інституалізація практики академічної доброчесності, впровадження високих стандартів навчальної та дослідницької діяльності.

Особливістю корпоративного партнерства у закладі вищої освіти є обов'язкове залучення до нього здобувачів освіти, адже вони є безпосередніми учасниками навчального і науково-дослідного процесів, без яких виконання університетом своєї місії абсолютно неможливе. Через корпоративне партнерство співробітники ідентифікують себе як висококваліфікована професійна спільнота, що на якісному рівні відрізняє її від інших на ринку освітніх послуг і в суспільно-економічному просторі загалом.

Науково-методична співпраця як вид реалізації партнерських відносин передбачає спільне проведення університетами (факультетами, кафедрами) комплексних наукових досліджень, розробки та апробації навчально-методичного забезпечення для організації якісного освітнього процесу в університеті. Таке науково-методичне партнерство надає можливість апробації та впровадження методик, тренінгів, проектів, навчальних програм, методичних посібників, методичних рекомендацій.

Основними формами даного виду партнерства є ініціювання комунікативних подій, продуктивного діалогу та проведення дискусій про педагогічні проблеми, обговорення різних поглядів щодо підготовки кадрів. Цей вид партнерства є інтеграцією «неформального партнерства» (informal partnership) і шкіл професійного розвитку (professional development school); дозволяє підтримувати існуючі професійні зв'язки, здійснювати спільні дослідження, вирішувати проблему працевлаштування випускників і реформувати систему підготовки кадрів [4, с. 63].

Зауважимо, що за цим напрямом останніми роками активного розвитку набула комунікація між закладами освіти і представниками ринку праці (стейкхолдерами), центрована на темі розробки і реалізації освітніх програм підготовки фахівців. Зокрема, така взаємодія здійснюється кафедрою педагогіки та соціальною роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича щодо удосконалення змісту підготовки фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота» – до обговорення долучаються як представники академічної спільноти, так і провідні фахівці Головного управління Національної соціальної сервісної служби у Чернівецькій області, Департаменту соціального захисту Чернівецької ОДА, Чернівецького обласного центру соціальних служб, Служби у справах дітей Чернівецької ОДА, Чернівецького міського центру соціальних служб, Чернівецького обласного центру соціально-психологічної допомоги, Чернівецького міського центру зайнятості, Благодійних організацій «Нова сім'я», «100% життя» та ін.

Багатий досвід науково-методичного партнерства маємо з українськими закладами вищої освіти. Наприклад, спільно з Інститутом педагогічної освіти та освіти дорослих імені І.А. Зязюна НАПН України реалізовано міжнародний науково-дослідний проект; проведені наукові конференції, обговорення результатів дисертаційних досліджень, вебінари.

Студенти і викладачі кафедри стали учасниками міжвузівської Зимової школи з соціальної роботи, організованої й скоординованої кафедрою психології та соціальної роботи Одеського національного політехнічного університету.

Наукове партнерство як різновид партнерської співпраці екстраверсифікаційного напрямку набув нині особливої актуальності на тлі т.з. «інтернаціоналізації вищої освіти», що трактується як «цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції, організацію та реалізацію вищої освіти з метою удосконалення якості вищої освіти та досліджень для студентів і персоналу, а також значущого внеску в суспільство» [5, р. 6]. Інтернаціоналізація як механізм

забезпечення якості вищої освіти, відповідно до документу «Європейська вища освіта у світі» (2013), включає міжнародну мобільність здобувачів і персоналу; інтернаціоналізацію курикулуму і цифрового навчання; стратегічне міжнародне партнерство та розвиток потенціалу [5].

За цим напрямом кафедрою педагогіки та соціальної роботи ЧНУ налагоджена тісна комунікація і взаємодія з європейськими партнерами. Зокрема, спільно з кафедрою освіти дорослих та подальшої освіти Університету м. Аугсбург (Німеччина) та Інститутом педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України (Київ) у рамках міжнародного науково-технічного співробітництва реалізовано українсько-німецький науково-дослідний проект «На шляху до запровадження наукової галузі «Освіта дорослих і післядипломна освіта» в Україні. Розробка концепції спеціалізації «Освіта дорослих і післядипломна освіта» у вищих навчальних закладах України» (2017-2018), у результаті якого створено освітню програму підготовки фахівців освіти дорослих, обґрунтовано кваліфікаційні вимоги, навчально-методичне забезпечення процесу підготовки андрагогів в системі закладів вищої освіти України, сформовано спільну стратегію щодо професіоналізації освіти дорослих.

Значущою у функціонуванні кафедри є багаторічна співпраця з Католицьким університетом м. Фрайбург (Німеччина), яка триває з 2008 р. до нині. Викладачі та студенти кафедри виступили співорганізаторами і учасниками 11 бінаціональних семінарів (за підтримки Німецької служби академічних обмінів).

У партнерстві з Університетом м. Аугсбург (Німеччина) та Університетом прикладних наук м. Кемптен (Німеччина) у липня-грудні 2020 р. реалізовувався німецько-український проект «Інклюзія?! Підхід та відношення до інвалідності в минулому та сьогодні в Україні та в Німеччині» в рамках програми «Meet up! Deutsch – Ukrainische Jugendbegegnungen».

Наразі в ЧНУ триває третій етап італійсько-українського проєкту «EDUC – Інклюзивна освіта в Україні та Чернівецькій області – Україна» (2019-2022). Учасники-партнери: італійські – Municipality of Ferrara, Comprehensive Institute Nr. 6 «Cosmé Tura» of Ferrara, Social Cooperative «Il Germoglio» of Ferrara, Social Cooperative «La Città Verde» of Pieve di Cento (Bologna), Association Italia-Ucraina (Bologna), Association «Croce Verde» (Green Cross) of Meldola-Predappio (Forlì-Cesena); українські – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, ЗОШ № 24 м. Чернівці, Громадська організація «Особливі серед нас» (м. Чернівці), Центр реабілітації «Дзвіночок», Асоціація «Добрі люди Буковини» (м. Кіцмань).

У контексті міжнародного партнерства реалізуються програми подвійних (паралельних) дипломів, що є індикатором високої якості вищої освіти. Кафедра співпрацює з Вищою Лінгвістичною Школою у Ченстохові (Республіка Польща), де студенти спеціальності 231 «Соціальна робота» мають право пройти навчання за узгодженими інтегрованими програмами рівнів «бакалавр» і «магістр».

Значущими у забезпеченні високої якості освіти є програми мобільності студентів. Наразі магістрант кафедри педагогіки та соціальної роботи перебуває у Німеччині на навчанні за стипендіальною програмою Фонду Землі Баден-Вюртемберг у Католицькому університеті міста Фрайбург. Навчання триватиме два семестри – з жовтня 2021 року до лютого 2022 р. й завершиться у липні 2022 р.

Означені вище напрями партнерської взаємодії сучасного закладу вищої освіти не тільки є важливими аргументами високої якості освіти, але сприяють підвищенню репутації закладу вищої освіти, шансів увійти у рейтинги, розширити впізнаваність і конкурентоспроможність; залучити талановитих студентів і вчених; отримати короткострокові та / або довгострокові економічні вигоди; поліпшити демографічні аспекти; розширити можливості міжнародного працевлаштування випускників; підвищити соціальну активність випускників; поліпшити якість викладання,



навчання і досліджень, а також підготовку студентів до життя і праці в глобалізованому світі та інтеркультурному середовищі.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах. *Педагогіка і психологія: науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України*. 2006. № 1, с. 5–13.

2. Бигар Г., Піц І., Прокоп І., Тимчук Л. Теоретичні засади педагогічного партнерства як одного з факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад імені Григорія Сковороди». Переяслав : СКД, 2021, С. 287–297.

3. Грибкова Г. Социально-культурное партнерство в сфере высшего образования: из опыта работы педагогического вуза. *Современные наукоемкие технологии*. 2017. №11, С. 112–118.

4. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Збірник наукових праць. № 33 (1), 2020, С. 57–69.

5. European higher education in the world Communication from the Commission to European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the regions. Brussels, 11.7.2013. COM (2013) 499 final, p. 6.

**Феськов Павло,**

викладач англійської мови

Коростишівського педагогічного фахового

коледжу імені І.Я. Франка

Житомирської обласної ради

## **Вплив гейміфікації на формування «soft skills»**

Епоха промислової революції дуже впливає на розвиток праці. Особа, яка має намір успішно реалізувати власні фахові навички на сучасному ринку праці, потребує бути більш креативною та інноваційною в своїй сфері діяльності, щоб протистояти робочим викликам. Однією з навичок, якими повинні володіти окремі фахівці, це індивідуальні «soft skills». Робота з «soft skills» пропонує можливості для розвитку професіоналізму, отримання нових ідей, досвіду навчання, легкості підтримки зв'язку.

Володіння «soft skills» включає в себе ряд навичок серед яких комунікативні навички, творчий інтелект і навички співпраці, щоб підтримати їх продуктивність. Ці «soft skills» можна отримати через навчання, яке концептуалізується з гейміфікацією або називається гейміфікованим навчанням. В даний час гейміфікація часто використовується в освіті.

Гейміфікація не замінює існуючі методи навчання, а покращує менш ефективні методи. Таким чином, це покращує індивідуальні «soft skills».

В своїй роботі Armstrong і Landers [1] показали, що елементами гейміфікації є очки, значки, дошки лідерів, виклики та нагороди. Їх можна використовувати для визначення результатів навчання. Даний метод навчання кидає виклик сучасним студентам, вони докладають максимум зусиль під час навчання. Залучаючи студентів до гри, можна більше зацікавити їх вмістом, що збільшує їхні зусилля. В результаті вміст гейміфікації може збільшитися їх конкуренцію у підвищенні «soft skills».

Елементи, які необхідно враховувати при розробці гейміфікованого навчання, визначаються навчальною потребою і мають бути узгоджені із визначеними потребами у навчанні (включаючи використання ігрових елементів) або визначатися проблемами чи мотивацією слухачів. Успіх ігрового навчання визначається цими елементами. Якщо один із визначених елементів не правильний, він, швидше за все, вийде з ладу. Викладач повинен вміти аналізувати відповідні потреби в навчанні та матеріалах та

хороші ігрові прийоми щоб навчання стало ефективнішим. Отже, для стимулювання потрібен певний стиль керівництва, наявність інноваційного навчання. Одним з них є креативно-орієнтовані стиль викладання.

Креативно-орієнтовані викладачі, безсумнівно, здатні створити умови, в яких застосовується гра чи різноманітні тренінги, щоб вони викликали підвищення індивідуальних м'яких навичок. Викладачі повинні вміти привертати увагу окремих студентів, для активізації їх творчості та допомагати студентам у цьому. Викладач може заохочувати творчість, винагороджуючи та відзначаючи студентів, які показують творчі результати. Доведено, що креативні викладачі можуть заохочувати студентів також стати креативним. З чим підходом студенти бачать у своєму викладачі взірець для наслідування, який може підштовхнути до кращого рівня soft skills [2].

Такі викладачі можуть створити ефективну ігрову атмосферу що, як очікується, покращить м'які навички студентів, такі як комунікативні навички, творчий інтелект та навички співпраці. Крім того, комунікативні навички є основними речами, якими люди повинні володіти на роботі. Доведено, що хороші комунікативні навички покращують виконання роботи завдяки якісним обговоренням один з одним і уникаючи непорозумінь і конфліктів між людьми. Крім того, люди повинні бути креативними, щоб ефективно вирішувати професійні виклики, які можуть виникнути в їх професійній діяльності. Коли їх рівень творчості підвищується, вони можуть створювати інновації для завершення роботи та творити можливості, які приносять користь [2]. Завершення роботи також може бути досягнуто шляхом співпраці між окремими особами, щоб мати можливість співпрацювати з кожним іншим максимізують продуктивність роботи.

Творчо-орієнтовані викладачі, безсумнівно, здатні створити умови, в яких застосовується гра чи різноманітні тренінги, щоб вони викликали підвищення індивідуальних м'яких навичок для створення ситуації успіху.

Найчастіше серед м'яких навичок виділяють комунікативні. Комунікативні навички – це вміння використовувати мову та невербальне

спілкування, які грають найефективнішу роль у реалізації комунікації. Спілкування не тільки обмежується сказаними словами, а і передбачає такі нюанси, як навички телефонного зв'язку, презентації, критики та її сприйняття, мотивації та надання підтримки, переконування та ведення переговорів, збору інформації, слухання та сприйняття мови тіла.

Забезпечення навчання методами гейміфікації має на меті дати можливість студентам досліджувати себе, щоб їхні навички спілкування були кращими. Проблеми, сформульовані за принципами гейміфікації також мотивують студентів досліджувати свої можливості. Гейміфікація виявляє свою ефективність у позитивній активації інтересів студентів, мотивації прийняття рішень, стимулюванні творчого розуміння вирішення проблем, прогнозуванні майбутніх сценаріїв, передачі знань, розвитку індивідуальних навичок, отриманні знань і створенні спільнот [3].

Навчання, яке концептуалізується з використанням гейміфікації, здатне розвивати особистісні навички, включаючи покращення вміння добре спілкуватися та обмінюватися ідеями, для зменшення або уникнення помилок у груповому спілкуванні. Гейміфікація може покращити здатність ділитися знаннями, отриманими через соціальну взаємодію.

Згідно з Макгонігал [1], гейміфікація може створити соціальний зв'язок, який може стимулювати розумову діяльність та навички обміну знаннями. При роботі у групах, це сприятиме гарному спілкуванню.

Осипов, Волинський, Нікулегев і Прасікова стверджують, що гейміфікація може покращити спілкування та взаємодію між учасниками як у групі, так і поза групою. Концептуалізоване гейміфікацією навчання дозволяє покращити спілкування студентів. Було доведено, що відбувається збільшення комунікаційних можливостей студентів при застосуванні гейміфікації в електронному навчанні. Але така система підходить не всім студентам, тому що деякі люди дуже сором'язливі і не можуть спілкуватися з незнайомими людьми, навіть за наданих сценаріїв спілкування.

Вплив гейміфікації може призвести до інновацій та змін в управлінні знаннями, ефективно покращити процес соціального навчання та підвищення креативності. Використання методів гейміфікованого навчання сприяє вияву студентами креативності в процесі навчання. Макгонігал [1], стверджує, що ігрові прийоми можуть полегшити та посилити передачу знань, соціальних навичок та заохотити студентів до позитивного сприйняття навчального процесу, що в свою чергу формує кращий досвід. Макгонігал сказала: «Коли ми граємо в ігри, ми не страждаємо», а це означає, що гейміфікація здатна знизити рівень стресу виконання завдань, дають змогу краще зосередитися, активізувати механізми уваги при вирішенні проблем стимулюючи нові ідеї та творчі рішення. Гейміфікація може зробити студентів більш креативними за рахунок стимулювання у них творчого підходу в процесі навчання. Вони легко досягають ситуації успіху завдяки творчому процесу, який проходять.

Гейміфікація може підвищити креативність учасників, оскільки від них потрібно завершити гру [2]. Капп згадав, що гейміфікація може викликати зв'язування нових знань з попередньою інформацією. Гейміфіковане навчання спонукає студентів мислити творчо таким чином, щоб попередньо набуті знання покращувалися та посилювалися новими необхідними для виконання поставленого завдання знаннями. Це може допомогти студентам досягати кінцевої мети своєї роботи таким чином щоб попередньо набуті навички лише сприяли досягненню необхідного результату не викликаючи заминок через сприйняття нового матеріалу.

Берк [2] згадує, що гейміфікація може впливати на проектування поведінки, розвивати навички або залучати людей до інновацій. Появу інновацій викликано наявністю творчих ідей, вироблених через вплив гейміфікації. Гейміфікація здатна мотивувати людей завжди хотіти бути успішними, зокрема гейміфіковане навчання може сприяти формуванню успішного колективу, таким чином щоб вони завжди мали бажання досягати успіху. Формування такого ставлення до процесу виконання поставлених

задач впливає на продуктивність, таким чином щоб робота була максимально завершеною.

Згідно з Landers and Landers [1], гейміфікація може стимулювати та посилювати навчальні ефекти. Вербак і Хантер [1] вважають що механізми гейміфікації також можуть призвести до набуття знань, так щоб можна було покращити їх якість.

Важливою складовою soft skills є вміння співпрацювати з іншими. Рамус і Ваккаро [1] визначають співпрацю як участь у зустрічі та обмін інформацією для визначення загальних рішень складних завдань. Співпраця – це акт роботи в команді для спільної мети. Співпраця також визначається як процес, у якому двоє або більше сторін працюють для досягнення взаємовигідних результатів. Даний процес також має на меті побудову внутрішньої мотивації та довіри, щоб сприяти створенню спільних ідей або знань [4]. Співпраця враховує, що всі члени команди повинні демонструвати хороші навички спілкування, здатність ділитися знаннями та бажання знаходити час для підтримки командної роботи так що всі члени несуть відповідальність. Отже, навички співпраці можна визначити як здатність роботи в команді, демонстрацію сильних комунікативних навичок, вміння ділитися знаннями та бажання знаходити на це час.

Зічерман і Каннінгем [2] стверджують, що при використанні для збільшення індивідуальної участі студентів, гейміфікація може покращити роботу в команді та змінити рутинні завдання, які часто стомлюють, завдяки мотивації осіб через ігри та змагання в одній команді та між командами.

#### **Список використаних джерел**

1. Alexander, C. (2017). Student perceptions of gamification in higher education. In *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1428-1433).

2. Landers, R. N., & Landers, A. K. (2014). An empirical test of the theory of gamified learning: The effect of leaderboards on time-on-task and academic performance. *Simulation & Gaming*, 45(6), 769–785.

3. Кравець Н. С. Метод відбору ігрових механік для використання в навчальних гейміфікованих системах. Вісн. Харків. держ. акад. культури. Серія: Соціальні комунікації / Харків. держ. акад. культури. Харків, 2017. Вип. 51. С. 116–125.

4. Діядкова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL : <https://mistosite.org.ua/articles/hra-iak-instrumentshcho-take-heimifikatsiia>

***Філіна Валентина,***

аспірант кафедри фізичного виховання  
та спортивного вдосконалення  
Житомирського державного університету  
імені Івана Франка

### **Освітні та медичні аспекти занять із дзюдо зі школярами закладів загальної середньої освіти в умовах пандемії Covid-19**

Пандемія Covid-19 внесла істотні корективи у життя світової спільноти, які торкнулися як повсякденної, так і професійної діяльності людей. У той же час, пандемія призвела до тимчасового обмеження людей від їхньої звичної професійної діяльності, багато процесів перейшли до онлайн-формату. Не було винятку і для занять із дзюдо зі школярами закладів загальної середньої освіти [1]. На сьогоднішній день, у зв'язку з карантинними обмеженнями, самостійне виконання спеціальних фізичних вправ зі школярами в домашніх умовах потребує неабияких психологічних та фізичних зусиль, оскільки це вимагає необхідного інвентарю для обраного виду спорту, постійного контролю та зворотнього зв'язку з тренером тощо. Тому, пошук раціональних шляхів проведення занять з дзюдо з учнівською молоддю в умовах пандемії Covid-19 досі залишається актуальним.

Не зважаючи на те, що в усіх закладах загальної середньої освіти школярі навчалися в онлайн-форматі, креативність педагогів, а особливо

тренерів з дзюдо вражає новизною та актуальністю [1; 2]. Слід зазначити, що в учнів навчально-тренувальні заняття з дзюдо в другому півріччі 2019–2020 н.рр. також проходили дистанційно в Moodle (відкрита та безкоштовна навчальна платформа, за допомогою якої педагоги та школярі об'єднувалися в одну інтегровану, безпечну та надійну систему, з метою створення навчально-тренувального середовища) [2, с. 43]. Оскільки карантинні обмеження створили певні стресові умови для більшості школярів, то особливого значення набуло збереження здоров'я та фізичної підготовленості за допомогою занять з дзюдо [3; 4, 5].

**Мета дослідження** – дослідити освітні та медичні аспекти занять з дзюдо зі школярами закладів загальної середньої освіти в умовах пандемії Covid-19.

Для досягнення мети були використані наступні методи дослідження: збір та аналіз наукової та методичної літератури, емпіричні методи досліджень.

Формування ціннісних орієнтацій школярів на систематичне відвідування навчально-тренувальних занять з дзюдо в умовах пандемії, з метою збереження та зміцнення здоров'я можливе за умови цілісного та системного впливу здоров'язберігаючого середовища, за допомогою емоційного насичення занять з дзюдо, захоплюючих прикладів та презентацій з обраного виду спорту тощо. В той же час, у зв'язку з переходом на дистанційне навчання, проведення занять з дзюдо вимагає спеціального спортивного інвентарю та розуміння учнями необхідності виконання фізичних вправ. Слід зазначити, що проведення онлайн занять з дзюдо мають бути інтерактивними, зрозумілими та доступними, а особливо легко поданими. Наприклад, спеціальні вправи з дзюдо або вправи загальної фізичної підготовки на різні групи м'язів можна виконувати в домашніх умовах протягом дня по 2–3 підходи, за бажанням. Тому під час карантину в умовах ізоляції оптимальним для самостійних занять з дзюдо буде застосування колового методу тренування, яке забезпечує високу моторну



щільність тренувального заняття й піднесений емоційний стан учнів, а також дає змогу виконати великий обсяг фізичних вправ, одержати значне навантаження та підвищити рівень фізичної підготовленості школярів. Варто відмітити, що ендорфіни, позитивні емоції, які виробляються під час занять з дзюдо – це те, що сприяє зміцненню нашого імунітету. Тренеру необхідно дотримуватись основних постулатів щодо дистанційної організації занять з дзюдо з учнями закладів загальної середньої освіти: 1) бути прикладом для школярів; 2) дотримуватися розробленого плану роботи на період карантину; 3) проводити роботу з батьками щодо організації онлайн занять з дзюдо; 4) враховувати місце проживання школярів; 5) використовувати нестандартний інвентар для занять з дзюдо в домашніх умовах; 6) забезпечити зворотній зв'язок з батьками та школярами; 7) пропонувати школярам цікаві практичні завдання. Під час дистанційного проведення занять з дзюдо школярам також необхідно дотримуватися певних вимог, наприклад: 1) опанувати правила проведення самостійних занять фізичними вправами; 2) дотримуватися правил самоконтролю під час виконання поставлених тренером завдань; 3) стежити за самопочуттям; 4) дотримуватися правил особистої гігієни тощо.

Якщо якісно організувати онлайн заняття з дзюдо, дотримуючись освітніх та медичних порад, школярі зможуть краще адаптуватися до дистанційних навчально-тренувальних занять з дзюдо, а їх рівень фізичної підготовленості буде тільки підвищуватись.

Перспективи подальших досліджень будуть спрямовані на вдосконалення навчально-тренувального процесу школярів закладів загальної середньої освіти засобами дзюдо.

#### **Список використаних джерел**

1. Гаєва С. О., Гаєвий В. Ю., Серветник А. В. Основи методики самостійних занять фізичними вправами студентів у ВНЗ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 4 (98). С. 36–39.

2. Діхтяренко З. М., Гаєвий В. Ю., Єрсова С. В., Корнійчус С. Л. Формування фізичної культури в учнів і студентів-хортингістів в умовах обмежень у русі під час всесвітньої пандемії Covid-19. *Фізичне виховання в сучасній школі: науково-методичний журнал*. № 3 (128), К., 2020. С. 43–48.

3. Крот Є. Сучасні проблеми фізичного виховання в умовах пандемії. *Сучасні погляди молоді на фізичну культуру, спорт та здоров'я людини: збірник тез наукової конференції у рамках весняного фестивалю науки, присвяченого Дню науки, 14 травня 2021 року*. Харків : ХДАФК, 2021. С. 125.

4. Філіна В. А. Вплив занять дзюдо на психоемоційний стан школярів 16 – 17 років. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць. За ред. О. В. Тимошенка. К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2021. Вип. 11 (143) 21. С. 148–151.

5. Філіна В. А., Ващенко Л. О., Зубрицька Л. М. Особливості формування у школярів мотивації до рухової активності з використанням засобів дзюдо. *Актуальні проблеми фізичної культури і спорту в сучасному суспільстві – 2021: збірник наукових праць III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / гол. ред.. О.І. Булгаков*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2021. 198 с.

**Човган Олена,**

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету

### **Соціальне партнерство в інклюзивному освітньому середовищі**

Успішність інтеграції України у світове співтовариство багато в чому зумовлена соціальною орієнтованістю держави, тобто рівнем та якістю

розвитку людського потенціалу. Індикатором формування та розвитку громадянського суспільства виступає рівнодоступність різних соціальних благ та поведінкових стратегій для різних соціальних верств та категорій. Основний закон держави фіксує, що соціальна держава, політика якої спрямована на створення умов, що забезпечують гідне життя та вільний розвиток людини, а також рівнодоступність освіти та інших соціальних благ. Однак на практиці ці постулати часто не мають належного ефекту: дискримінаційні практики щодо окремих соціальних категорій продовжують мати місце і створюють серйозні проблеми для становлення громадянського суспільства та розвитку людського потенціалу. До однієї з таких соціальних категорій належать інваліди та люди з обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ), які не мають об'єктивних можливостей та (часто) суб'єктивних передумов до ефективного позиціонування себе в соціумі.

Інклюзивна освіта осіб з інвалідністю та ОМЗ є одним із соціальних механізмів інтеграції цієї соціальної групи в соціум. Практика показує, що поряд з розширенням інтеграційних можливостей для учнів з ОМЗ інклюзивна освіта в сучасній інтерпретації створює і певні бар'єри: учням з інвалідністю та ОМЗ часто доводиться зазнавати дискримінації та нерозуміння з боку однолітків, батьків однолітків, учителів. Ступінь готовності суспільства до інклюзії виражається як в інклюзивній поведінці його суб'єктів (політиків, чиновників, педагогів та вихователів, найближчого соціального оточення, представників роботодавців, бізнес-структур), так і в інклюзивній громадській свідомості. Висока ступінь готовності суспільства до інклюзії значно підвищує шанси на успішність реалізації інклюзивної освіти та шанси інвалідів та осіб з ОМЗ до покращення якості свого життя, що загалом сприяє гуманізації суспільства. Теоретично і практично готовність суспільства до позитивного сприйняття інклюзії проявляється у ступені розвитку подібної міжсуб'єктної взаємодії в інклюзивному полі.

Даний аспект може бути досліджений у рамках комунікативного підходу, при якому всі перераховані вище суб'єкти соціуму (стейкхолдери)

аналізуються в іпостасі акторів, агентів інклюзивного поля, що формують у процесі взаємодії сукупність об'єктивних умов реалізації інклюзії, а також вектор розвитку інклюзивного свідомості як його суб'єктивний фактор. Високий ступінь узгодженості дій зазначених агентів взаємодії дозволяє говорити про наявність системи соціального партнерства в даній галузі соціальної діяльності. Соціальне партнерство – той загальний принцип, який сприяє зростанню скоординованості дій різних суб'єктів при виконанні соціальної місії в умовах ринку та є основою формування непрямого державного управління.

Відповідно до системного підходу інклюзивне освітнє поле розглядається як система взаємопов'язаних компонентів, кожен елемент якої взаємно обумовлений і функціональний (виконує певну функцію в системі). Як елементи системи інклюзивної освіти виступають інклюзивна політика, інклюзивна свідомість, інклюзивна поведінка, інклюзивні практики, суб'єкти соціуму, що сприяють реалізації інклюзивної освіти.

Реалізація інклюзивної політики залежить від впливу та взаємодії суб'єктів соціуму: влади, населення загалом та конкретних соціальних груп, бізнес-спільноти (роботодавців, спонсорів), громадських організацій, інвалідів, осіб з ОМЗ та їх суспільств, найближчого соціального оточення інвалідів та осіб з ОМЗ, а також осіб та організацій, які безпосередньо беруть участь у трансляції інклюзивної політики (медичні працівники, педагогічні працівники, представники служб зайнятості, представники НКО). Інклюзивна політика, у свою чергу, впливає на процес міжсуб'єктної взаємодії в інклюзивному полі та сприяє/не сприяє розвитку об'єктивних умов (насамперед безбар'єрного середовища), а також суб'єктивних факторів, до яких належить інклюзивна суспільна свідомість. Об'єктивні умови та суб'єктивні фактори сприяють формуванню певного інклюзивного середовища, а потім – інклюзивній поведінці, а також її закріпленню у формі інклюзивних практик. Все разом це забезпечує результативність (ефект) інклюзивної освіти. Відповідно успішність реалізації інклюзивного

освітнього поля залежить від виділених компонентів, які одночасно розглядаються як фактори. Суб'єкти соціуму, у свою чергу, розглядаються як діячі, агенти, які формують цей системний процес і визначають його якість та напрямок.

Методично для виміру ступеня розвитку соціального партнерства в інклюзивному освітньому полі вибудовується певна критеріальна система, що дозволяє провести відповідну діагностику. До основних критеріїв розвитку соціального партнерства можна віднести:

- суб'єкти системи інклюзивної освіти, які беруть участь у конструюванні зв'язків (рівень соціального партнерства);

- готовність суб'єктів соціуму звертатися за допомогою до інших суб'єктів у процесі інклюзивної освіти;

- наявність/відсутність бар'єрів (об'єктивних/суб'єктивних) побудови зв'язків між суб'єктами системи інклюзивної освіти;

- мета та завдання побудови зв'язків між суб'єктами системи інклюзивної освіти;

- якість побудови зв'язків між суб'єктами системи інклюзивної освіти;

- задоволеність суб'єктів системи інклюзивної освіти основними умовами соціального партнерства.

Соціальне партнерство (міжсуб'єктна взаємодія) як компонент системи об'єктивних умов реалізації інклюзивної освіти передбачає наявність зовнішньої зкоординованості дій різних інстанцій та організацій у процесі супроводу учня з інвалідністю та ОМЗ. Тут можливі два напрями аналізу – взаємодія між різними відомствами (міжвідомча взаємодія) та взаємодія між різними суб'єктами, що включають в себе, зокрема, й міжвідомчі комунікації. Від ступеня тісноти цих комунікацій безпосередньо залежить успішність реалізації інклюзивної освіти та, відповідно, соціальної адаптації та соціалізації інвалідів та осіб з ОМЗ.

Міжсуб'єктна взаємодія в інклюзивному освітньому полі передбачає участь різних суб'єктів (стейкхолдерів) у побудові тісної взаємодії для спільного вирішення існуючих проблем інклюзивної освіти, а також подальшого просування, працевлаштування інвалідів та осіб з ОМЗ.

*Чубук Руслан,*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
соціальної роботи, управління і педагогіки  
Чорноморського національного університету  
ім. Петра Могили, м. Миколаїв

### **Психологічні аспекти розвитку спроможності майбутніх соціальних працівників до результативної партнерської взаємодії**

В умовах сьогодення світова економічна криза і затяжна коронавірусна пандемія, вражаючи всіх небаченими наслідками кризових явищ – руйнують стереотипи і традиції минулого, спонукають практично кожного суб'єкта життєдіяльності до активізації як особистісних, так і професійних зусиль, підвищення ініціативності та мобільності в т. ч. випускників ЗВО. Проте, саме у випускників ЗВО виникають труднощі і протиріччя у їхньому професійному становленні, працевлаштуванні; в установках і цінностях, що стосуються узгодження власних потреб і можливостей; у виборі оптимальних способів самореалізації на вітчизняному ринку праці тощо.

Водночас усвідомлюючи, що саме освіта є одним із провідних показників майбутнього розвитку, впливаючи на формування знань, умінь, навичок, особистісних якостей людини, її світоглядних і поведінкових пріоритетів, а відповідно, на економічний, духовно-моральний потенціал суспільства і цивілізації в цілому – актуалізується необхідність оновлення парадигми організації професійної підготовки фахівців, в т. ч. соціальної роботи.

Значеннєвість дослідження розвитку спроможності майбутніх соціальних працівників до забезпечення ефективного партнерства у соціальній сфері зумовлена наявністю деяких протиріч між: новими вимогами суспільства до сучасного фахівця, що має відповідати високому рівню особистої відповідальності та його психологічною готовністю ефективно працювати в умовах соціальної сфери; потребами соціальної сфери у професійно-орієнтованих, практично-підготовлених фахівцях, здатних до активної взаємодії з різними соціальними інститутами та недостатньо розробленими теоретико-технологічними аспектами розвитку їхньої спроможності до забезпечення ефективного партнерства у соціальній сфері, та інші. У зв'язку з цим, важлива роль надається самому соціальному працівникові як: *консультанту-посереднику* при вирішенні проблемних завдань, допомагаючи клієнту розвинути здатність до знаходження оптимальних рішень у складній життєвій ситуації; *ініціатору-протору* впровадження інноваційних змін у соціальній сфері з метою активізації внутрішніх ресурсів особистості, розвитку її потенційних можливостей; *організатору комунікативної взаємодії* з клієнтами, колегами, соціальними інститутами суспільства під час практичного надання соціальних послуг, організації змістовного дозвілля дітей та молоді, сприяючи самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності.

Важливо зацентувати увагу й на такому: вчені вважають, що значна частина ЗВО України випускають фахівців з недостатнім рівнем підготовки, чим, в першу чергу, знижується рейтинг конкурентоспроможності самого ЗВО. Для випускників це означає їхню проблемність до набуття: нових компетенцій в подальшій професійній діяльності; соціальної мобільності, партнерської взаємодії та співробітництва з колегами і соціальними інститутами. Тобто, це результат того, що більшість студентів необдуманно обирають ЗВО, оскільки їхньою метою є не здобуття професії, а отримання вищої освіти [1; 2; 3; 4].

На нашу думку, суттєвим зрушенням вищезазначеного, може стати партнерська взаємодія ЗВО, які спільними зусиллями могли б розробити модель функціонування справжнього храму освіти і науки, що максимально наближений до практичної діяльності фахівців; який будуть поважати, а не використовувати тільки для означення місця, де хтось здобував освіту і набував професію. Цей храм мав би стати для кожного, хто його закінчив, сакральним місцем благословіння розуму кожного випускника, пожиттєвої подяки тим, хто його навчав і необмеженого процвітання «альма-матер» на покоління і віки.

Конкретизуючи предмет партнерської взаємодії суб'єктів соціальної роботи, зазначимо, що це особливий вид спільної діяльності між суб'єктами соціальної роботи, який забезпечує: вироблення стратегій і погодженість дій між соціальними структурами, окремими особами, соціальними групами і спільнотами, що побудовані на відносинах позитивного діалогу між суб'єктами. Провідними *критеріями партнерської взаємодії* суб'єктів соціальної роботи, на нашу думку, можуть бути: взаємовигідне партнерство, що має системний характер; добровільна інтегрованість партнерської взаємодії в діяльність кожного суб'єкта; наявність цілковитої відповідальності, інформаційної прозорості і відкритості до партнерської взаємодії [3].

Серед продуктивних форм партнерської взаємодії суб'єктів соціальної роботи, науковці (С. Коляденко, О. Коханова, С. Копилова та ін.) звертають увагу на такі, як: укладання договорів про співпрацю; розробка, координація, погодження і затвердження планів спільних дій і соціальних заходів; підготовка і проведення спільних нарад керівників, що стосуються обміну інформацією, спільного соціального інспектування; створення багатопрофільних груп для комплексної роботи по проведенню спільних цільових заходів і консультацій; організація і проведення спільних навчальних семінарів, науково-практичних конференцій, круглих столів; надання взаємної допомоги і підтримки у разі необхідності; обмін



інформацією щодо змістової підготовки спільних висновків, наказів, вказівок, інформаційних листів, методичних рекомендацій; вивчення позитивного досвіду, його впровадження і популяризація та інші [2].

Зробимо наголос на тому, що психологічною особливістю розвитку спроможності майбутніх соціальних працівників до результативної партнерської взаємодії є активізація потреби у міжособистісному спілкуванні, що сприяє комунікативному процесу, співпраці, розширенню і збагаченню соціальних зв'язків і ділових стосунків. Потреба в налагодженні партнерської взаємодії або ділового контакту обумовлюється метою і завданнями, які необхідно вирішити спираючись на ділові відносини. Конкретними виявами прагнень партнерів до взаєморозуміння і співпраці може бути наявність активних комунікативних дій, що обумовлені їхніми нагальними потребами, які спонукають до безпосереднього контакту і спрямованості на реалізацію мети.

Таким чином, рушійною силою, що спонукає майбутнього соціального працівника до активності, комунікативної взаємодії та встановлення контакту є потреба у спілкуванні. До того ж, для забезпечення процесу професійної самореалізації активна комунікативна взаємодія відбувається під впливом як цілеспрямованих зусиль, так і в результаті безпосереднього впливу соціуму на особистість, тому передбачається включення суб'єкта в систему суспільних відносин і самостійне відтворення цих відносин.

Закцентуємо увагу й на тому, що соціальна взаємодія представляє собою інтерактивний аспект партнерських відносин, що сприяє організації взаємодії між людьми, під час реалізації спільної діяльності. Це відбувається в результаті того, що у процесі спільної діяльності суб'єкти взаємодії обмінюються не тільки інформацією, але й різними методами, формами та засобами роботи. Тобто, така спільна взаємодія має бути забезпечена погодженим плануванням, координацією і розподілом функцій між партнерами. Для результативного функціонування такої взаємодії передбачається, що кожен учасник є партнером взаємодії, тому докладає

максимальних зусиль у вирішення загальної справи, здійснює взаємне стимулювання та взаємний контроль [1; 4].

Важливо зазначити, що сучасний фахівець соціономічної сфери має вирізнятися високим рівнем розвитку спрямованості не тільки на виконання професійних завдань, але й на співпрацю, партнерську взаємодію, яка полягає у наявності прагнень задовольнити не тільки власні інтереси та потреби. Ці зусилля у разі сприятливих умов винагороджуються: суспільним визнанням і реалізацією основної мети, набуттям доходів та економічного зростання, підвищенням рівня соціально-комунікативної компетентності суб'єкта партнерської взаємодії тощо. Це означає, що для партнерської взаємодії характерними є добровільність, взаємне визнання, повага і довіра. Додамо, що формування зазначених емоційно-ціннісних якостей детермінується наявністю такої особистісної властивості як асертивність, що сприяє розвитку: почуття самоповаги, впевненості у собі, емоційно-ціннісного ставлення до оточуючих, діловитості, цілеспрямованості і наполегливості у партнерській взаємодії.

Узагальнюючи вищевикладене, зазначимо, що психологічні аспекти розвитку спроможності майбутніх соціальних працівників до результативної партнерської взаємодії полягають в активізації: потреби до міжособистісного спілкування, комунікативної взаємодії і співпраці; здатності налагоджувати контакти партнерської взаємодії з перспективою на співпрацю; формування асертивного стилю поведінки у відносинах партнерської взаємодії.

#### **Список використаних джерел**

1. Діденко Н. Г. Європейські моделі соціального партнерства: досвід для України. *Наук.-виробн. журнал. Серія «Держ. управління»*. 2007. С. 56–61.
2. Коляденко С. М. Теоретико-концептуальні засади соціального партнерства ВНЗ та державних і недержавних організацій. *Наук. записки Ніжинського держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки*. 2012. С. 41–45.

3. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навч.-метод. посіб. Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т псих. та соц. педагогіки. 2011. 103 с.

4. Копилова С. В. Міжвідомча і міжсекторальна співпраця у розв'язанні проблем соціально-дезадаптованих категорій населення. *Зб. наук. праць КІНУ ім. Івана Огієнка*. 2011. С. 457–465.

***Шостак Галина,***

викладач-методист

Володимир-Волинського педагогічного  
фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського  
Волинської обласної ради

### **Роль технологій партнерства для формування професійної компетентності майбутніх учителів**

У зв'язку із запровадженням Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової школи все більшого значення набувають форми партнерської діяльності на уроках в початкових класах, а це вимагає внесення змін у навчальний процес закладів, що готують майбутніх учителів.

Для роботи в Новій українській школі студентів необхідно готувати повному, зберігаючи найкраще із класичної методики навчання учнів початкових класів.

Оскільки педагогічна практика є одним із основних напрямів формування професійної готовності студентів до роботи в школі, то саме партнерська діяльність дає можливість об'єднати зусилля для вирішення спільного завдання – проводити уроки на високому науковому та методичному рівні. І хоч у групу входять здобувачі освіти з різним рівнем розвитку, це дає можливість відчувати свою причетність до вирішення важливих справ, прислухатись до міркувань інших, зуміти порівняти

важливість своєї точки зору з іншими, знайти переваги або недоліки запропонованих шляхів вирішення завдань. Така співпраця в одних підвищує рівень самооцінки, а інші переконуються, що є мудріші та компетентніші однокурсники (просто їх потенціал досі не був повністю реалізований), і для спільного успіху не варто настоювати на своєму.

Партнерська діяльність не нівелює особистість, як може видатися на перший погляд. Навпаки, вона дає можливість розкритися прихованим можливостям учасників навчального процесу.

Щоб стати вмілим учителем, сучасний студент має навчитися: не повідомляти знання, а організувати спільну діяльність учнів для їх пошуку; усвідомлювати, що малий учень – це теж особистість, і до його думки треба прислухатися; визнавати, що не завжди дорослість є перевагою вчителя над меншим віком здобувачів освіти, а їх думки можуть бути «дорослішими» за міркування наставника; учитися не лише аргументувати свою позицію як єдино правильну, але й слухати інших; підтримувати найменші намагання учнів пізнати, удосконалити, змінити те, що оточує людину, на краще; за груповою діяльністю бачити уподобання кожного учня; не контролювати результати виконаних завдань, а вчити їх виконувати.

Виклики сучасної освіти ставлять і нові завдання для викладачів педагогічних коледжів. Щоб підготувати конкурентоспроможного вчителя початкових класів, необхідно: навчити студентів усвідомлено вибирати оптимальні методи навчання для організації партнерської діяльності у процесі здобуття знань; ознайомити з інтерактивними стратегіями навчання, спрямованими на розвиток особистості кожного учня; заохочувати майбутніх учителів до творчої праці, до вироблення індивідуального стилю навчання молодших школярів.

Спостереження за практичною діяльністю студентів педагогічного коледжу в школі та роботою в мікрогрупах свідчить про ефективність застосування технологій партнерського навчання для формування професійної майстерності майбутніх учителів.

Педагогіка партнерства вимагає від учителя постійного розвитку, самоаналізу роботи, визначення можливостей удосконалення професійної майстерності. Саме це забезпечується в процесі пробної педагогічної практики (впродовж 6, 7 семестру) студентів, які працюють у сталих групах, що складаються з 5-6 осіб. Творцями майбутнього уроку є три учасники навчального процесу: студент, учитель школи, методист.

Консультуючи студентів, учитель не лише пропонує тему майбутнього уроку, допомагає визначити навчальну, розвивальну та виховну мету. Він робить психолого-педагогічну характеристику класу, рекомендує, як створити тимчасові групи для вирішення поставленої мети, враховуючи індивідуальні особливості учнів, які до них входять, рекомендує технології навчання, які сам застосовує, дає поради щодо виконання окремих завдань.

На основі цих рекомендацій студент складає план-конспект уроку, попередньо ознайомившись із методичними рекомендаціями щодо вивчення даної теми у статтях провідних методистів, розміщених у фахових журналах та інтернет-джерелах. Визначаючи мету майбутнього уроку, студент ознайомлюється з програмовими вимогами щодо опрацювання теми, вивчає, яких очікуваних результатів має досягти в процесі проведеного уроку, визначає його місце серед уроків, на яких вивчається ця мовна та літературна тема, цим самим забезпечуючи зв'язок даного уроку з попереднім та готуючи основу для опрацювання наступних тем, добирає свої завдання, передбачає можливості групової роботи на уроці.

Складений план-конспект детально аналізується разом із керівником практики. Під час такої консультації уточнюються найоптимальніші шляхи реалізації очікуваних результатів із врахуванням індивідуальних та вікових особливостей школярів, уточнюється структура уроку. Методист дає поради щодо методів та прийомів формування граматичних понять, послідовності опрацювання творів різних жанрів, розвитку зв'язного мовлення, доцільності використання окремих завдань та наочності, дібраної студентом. Важливо не

нав'язувати свою точку зору, а створювати можливість вибору шляхів проведення уроку самим студентом.

М.С. Вашуленко вважає, що запорукою успіху в діяльності кожного учителя/вчительки є вміння проаналізувати свій урок, побачити в ньому досягнення і невдачі та з'ясувати їхні причини, співвіднести заплановане і сформульоване у плані-конспекті уроку з його фактичним ходом і здобутими результатами, бачити подальші перспективи кожного уроку в опрацюванні теми, розділу, програми, початкового мовного курсу загалом [1, с. 47].

Тому обговорення проведеного уроку розпочинається саме із самоаналізу, під час якого студент-практикант орієнтується на такі питання: Чи відповідав мій урок програмовим вимогам? У якій мірі мною була реалізована на уроці навчальна, виховна і розвивальна мета? Чи всі завдання, запропоновані учням, відповідали їх віковим особливостям? Які із них були призначені для розвитку критичного та творчого мислення? Які прийоми інтегрування знань найбільш ефективно сприяли вирішенню навчальної мети уроку? Як сприяли міжпредметні та внутріпредметні зв'язки активізації пізнавальної діяльності школярів? Чи відповідає обрана структура уроку темі та меті? Що варто було б у ній змінити? Які методи і прийоми навчання були використані на уроці? Чи вдало вони були вибрані? Які форми навчання (у парах, групові, індивідуальні) домінували на уроці? Чи був вдалим їх вибір і поєднання? Чи відчували себе комфортно члени групи під час виконання спільних завдань? Які прийоми оцінки участі кожного партнера у вирішенні завдання були використані в групі? Хто пропонував способи оцінки – учні чи вчитель? Які прийоми зворотного зв'язку дали можливість визначити рівень засвоєння нового матеріалу? Які якості читання розвивались на уроці? Оцініть якість підібраних завдань з цією метою. Оцініть правильність проведення інструктивної бесіди для виконання домашнього завдання? Як диференціювали ці завдання відповідно до рівня знань та інтересів здобувачів освіти? Що варто змінити у наступних уроках?

Для активного аналізу уроку методист пропонує кожному із членів групи індивідуальні завдання для спостереження: Які стратегії навчання були обрані, проаналізуйте доцільність їх використання на уроці? Які форми роботи були спрямовані на розвиток партнерської діяльності учнів? Які завдання активізували пізнавальну, творчу діяльність учнів? Проаналізуйте обрані шляхи розвитку зв'язного мовлення та доцільність їх використання? Які завдання сприяли розвиткові критичного мислення школярів? Чи відповідає послідовність опрацювання літературного твору його жанрові? Чи враховувались індивідуальні особливості учнів у процесі виконання групових завдань? Як оцінювалась діяльність кожного учасника групи? Як забезпечувався зворотний зв'язок на уроці? На яких етапах уроку застосовувались інтерактивні технології навчання, на розвиток яких умінь вони були спрямовані? Проаналізуйте організацію рефлексії стосовно очікуваних результатів?

Цілеспрямоване спостереження дасть можливість під час обговорення не оперувати загальними фразами, а глибоко проаналізувати зміст та форму проведеного уроку.

У процесі аналізу уроку студенти-спостерігачі не лише вказують на недоліки, але й пропонують шляхи вдосконалення або вирішення проблеми. Погляди на це можуть бути різними, тому дискусія, яка виникає, приносить задоволення усім учасникам групи, стимулює інтерес до пізнання нового, дає можливість відчувати себе причетними до процесу творчості, підвищує рівень самооцінки, оскільки після кожного такого заняття усі стають розумнішими та вмілішими.

Важливо, щоб керівник практики вміло спрямовував діяльність кожного члена групи, стежив за дотриманням норм спілкування, давав необхідні коментарі стосовно ідей та порад, створював стан доброзичливості та взаємодопомоги, робив висновки та узагальнення, враховуючи позитивні та негативні оцінки проведеного уроку всіма учасниками обговорення.

У процесі такої партнерської діяльності розкривається потенціал кожного учасника групи, формується його ініціативність та креативність. Такий формат роботи у малих групах під час педагогічної практики найбільш ефективно готує студентів до професійної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Вашуленко М.С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної освіти на засадах компетентнісного підходу : навч.-метод. посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019.

***Штифурак Віра,***

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри права

Вінницького торговельно-економічного інституту

Державного торговельно-економічного університету

### **Можливості сім'ї як малої соціальної групи у формуванні партнерської взаємодії**

Упродовж усього життєвого шляху сім'я є провідним мікрофактором соціалізації особистості, що закладає основи подальшої партнерської взаємодії, оскільки опосередковує і визначає своєрідність життєдіяльності в усіх вимірах. Проте, процес трансформації сучасної сім'ї як, соціального інституту, супроводжується тривожними ознаками. Дисфункції проявляються в економічній, правовій та моральній незахищеності сім'ї, послабленям виховного потенціалу сім'ї, загостренні проблем бездоглядності дітей та зростання рівня правопорушень. Варто підкреслити формалізацію стосунків дорослих членів родини з дитиною внаслідок зайнятості батьків; домінування у багатьох сучасних сім'ях матеріальних цінностей над духовними, що сприяє виникненню у підростаючого покоління



тенденції до прагматизму, скнарості, зневажливого ставлення до толерантних взаємин [1, с. 87]. Це дає підстави стверджувати, що стан сучасної сім'ї розцінюється як досить проблемний, тому зростає нагальна потреба посилення превентивної діяльності соціальних працівників у цій сфері з орієнтацією на підготовку дітей до партнерської взаємодії в багатогранній комунікативній системі.

Сім'я як відносно замкнута мала група має свою соціально-психологічну структуру міжособистісних стосунків, які охоплюють кілька компонентів, одним із яких є функціонально-рольовий, що проявляються у наслідуванні кожним членом подружжя соціально встановлених норм, правил і зразків поведінки. Ранній досвід партнерства ґрунтується на спільній діяльності її членів, спрямованій на розв'язання різних загальносімейних проблем. Як мала соціальна група, сім'я розглядається з урахуванням процесів комунікації, інтеграції, соціальної перцепції, механізмів і концепцій групової динаміки. До групових процесів належать динамічні показники соціального процесу стосунків у сім'ї, аналіз яких здійснюватиме соціальний працівник, що спостерігає за сім'єю і взаємодіє з нею впродовж тривалого періоду. Будь-які зміни життєдіяльності сім'ї можуть розглядатись як групові процеси, що посилюють, або ж послаблюють можливості формування досвіду партнерської взаємодії.

Характеристика сім'ї, як малої групи, дає можливість виокремити такі її особливості: жорсткі нормативні настанови сімейних стосунків; чітко окреслену гетерогенність складу сім'ї за статтю, віком, що зумовлює різні потреби, ціннісні орієнтації, які можуть узгоджуватись, або ж ні, чим породжуватимуть причини соціальної деформації особистісного розвитку членів сім'ї; закритий характер сімейної групи, що зумовлюється певною конфіденційністю стосунків, обмеженою можливістю й чіткою регламентацією порядку входження в сім'ю нових членів і виходу з неї; визначена поліфункціональність сім'ї, що часто пов'язується з великою кількістю сімейних ролей, численними аспектами сімейного життя, які мають

суперечливий характер; окреслену емоційність сімейних стосунків, які мають абсолютний характер, що зумовлює велику суб'єктивну важливість багатьох, навіть об'єктивно незначних аспектів життєдіяльності сім'ї і робить (з урахуванням впливу певних культурних стереотипів) успіх чи невдачу в сім'ї винятково значущими для людини, впливаючи на її світовідчуття, психічний і соматичний стан здоров'я [2, с. 19-20]. Усі перераховані параметри орієнтовані (свідомо чи несвідомо) на вироблення та модифікацію навичок партнерської взаємодії. Адже функція первинної соціалізації дітей полягає насамперед у їх ознайомленні через спосіб життя сім'ї і поведінку батьків з культурою, традиціями й цінностями суспільства, моделями поведінки, з соціальними ролями та особливостями різних соціальних позицій і прилучення до них. На функціонування сім'ї впливають усі соціально-економічні і культурні процеси, як позитивні, так і негативні, що відбуваються в ньому. Сімейні стосунки це, по-суті, місце відпрацювання взаємодії з людьми різного віку, статі, характерів, рівня освіти і професій. Саме сім'я дає універсальний досвід партнерської взаємодії.

Тому соціальна робота із сім'єю визнається як багатогранні і потребує глибокої обізнаності фахівців із структурно-композиційними аспектами, які розкривають суттєві глибинні причини деформаційних тенденцій [3, с. 202]. Сімейні стосунки регулюються нормами моралі та права, їх основу складає шлюб, що передбачає народженням дітей і відповідальність за фізичне та моральне здоров'я членів сім'ї. Важливими умовами існування сім'ї є спільна діяльність і визначена просторова локалізація, а також загальнокультурне середовище в межах традицій певного народу, конфесії, держави. Отже, сім'я як один з найважливіших соціальних інститутів потребує постійного наукового вивчення, яке допомагає розуміти реально існуючі процеси внутрішньо сімейної життєдіяльності та численні зовнішні зв'язки; прогнозувати їх розвиток, ураховуючи набутий досвід; надавати при необхідності адекватну соціальну допомогу; координувати взаємодію з іншими соціальними структурами держави, вдаючись до професійного

превентивного втручання соціального працівника з метою утвердження позитивного досвіду партнерської взаємодії.

### **Список використаних джерел**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. [ для студ. вищ. навч. закл.]. К. : Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Штифурак В. С. Психологія сім'ї: навчальний посібник. Видання друге, доповнене. Вінниця : ТОВ «Фірма Планер», 2016. 447 с.
3. Штифурак В. Є. Практика магістерської підготовки соціальних педагогів до роботи з різними типами сімей. *Соціальна педагогіка і соціальна робота: виклики сьогодення*: збірник наукових праць за матеріалами III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / за заг. ред. В. А. Поліщук, Вектор, 2015. С. 201–206.

*Шугайло В'ячеслав,*

викладач соціально-економічних дисциплін

Коростишівського педагогічного

фахового коледжу імені І.Я. Франка

### **Напрями реалізації партнерських стосунків з батьками в НУШ**

Партнерські відносини між вчителями та батьками повинні бути міцними та різнобічними, особливо для молодших школярів. Адже саме в цей період динамічно формується не тільки інтелектуальна основа особистості, але й її моральні якості.

Виходячи з цього, можна виділити такі етапи встановлення взаємодії сім'ї та школи: ознайомлення учасників взаємодії з її метою (правами та проблемами дитини, правами і обов'язками сім'ї та школи); вивчення школою сім'ї, а сім'єю – школи в межах прав та обов'язків учасників педагогічного процесу; виявлення можливостей і недоліків мети взаємодії,

обговорення їх і вироблення спільного плану дій, залучення до його виконання; створення умов для взаємодії сім'ї, школи; формування позитивного ставлення до взаємодії учасників; організація та здійснення взаємодії у різних формах; контроль за здійсненням взаємодії з усіх сторін, корекція цього процесу.

Діяльність батьків та педагогів в інтересах дитини є успішною лише в тому випадку, коли вони стануть союзниками. Для нас важливо встановити партнерські відносини з сім'єю кожного учня, створити атмосферу взаємопідтримки та спільності інтересів. За нашими спостереженнями, зазвичай, батьки проявляють активну діяльність на першому та другому році навчання дитини в школі, та до кінця четвертого класу їх активність поступово згасає. Вони вважають дитину вже самостійною, яка не потребує батьківської уваги та підтримки. Тому першочерговим завданням нашої школи є необхідність активізації батьківської участі у навчально-виховному процесі, знаходження різних шляхів прояву інтересу батьків до шкільного життя своїх дітей.

Батьки, безперечно, хочуть знати інформацію про свою дитину, і вона повинна бути абсолютно достовірною, проте не повинна зводитись до скарг та негативної оцінки.

Роботу з батьками будуюмо за різними напрямками: ведення характеристик сімей учнів (склад сім'ї, сфера зайнятості, освітній та соціальний рівень, проведення громадського огляду, особові справи учнів); організація діагностичної роботи щодо вивчення сімей (бесіди спеціалістів, діагностика емоційної та мовленнєвої сфери, показників здоров'я, рівня розвитку пізнавальної активності, вимірювання рівня вихованості, робота психологічної служби, індивідуальні та групові консультації батьків спеціалістами школи, співпраця з дошкільним навчальним закладом, органами місцевого самоврядування, амбулаторією загальної практики сімейної медицини); організація психолого-педагогічної освіти батьків (тематичні загальношкільні збори, система батьківських лекторіїв «Родинна

Просвіта»; робота психологічної служби школи, заняття з елементами тренінгу, поради та рекомендації практичного психолога, педагога соціального, логопеда, вчителів-предметників, класних керівників, адміністрації школи, відкриті уроки та заходи, дні відкритих дверей); упровадження системи масових заходів з батьками, робота по організації спільної діяльності та відпочинку (проведення ярмарок, виступи батьків на батьківських зборах, спільні походи в сосновий бір); створення умов для забезпечення прав батьків на участь в управлінні навчальним закладом, організації навчально-виховного процесу (робота батьківських комітетів, залучення батьків до проведення педагогічних рад та нарад, роботи Ради профілактики школи, консультації адміністрації та психологічної служби школи); активне включення, за необхідності, в роботу сімей практичного психолога, бібліотекаря, педагога-організатора, вихователя ГПД (індивідуальні та групові консультації спеціалістами школи – тематичні та за запитом батьків, контроль та підтримка соціально неблагополучних сімей, анкетування з метою вивчення думки батьків щодо визначення пріоритетних напрямків роботи школи); розширення сфери додаткових освітніх послуг (функціонування ГПД, організація харчування дітей, робота гуртків, оздоровлення дітей влітку).

Від участі батьків у справах школи вирає дитина, тому в школі практикують такі форми роботи з батьками: батьківські збори, рольові ігри; батьківські посиденьки; дні родини; зустрічі за «круглим столом»; спільні екскурсії; семінари; відкриті уроки; демонстрація фільмів на педагогічну тематику; консультаційні пункти «Виникло питання» та ін.

Завдячуючи партнерству з батьками, у школі створюється позитивний мікроклімат, встановлюються довірливі стосунки між учнями та вчителями, активізується їх участь в усіх шкільних та позашкільних заходах.

Отож, успішний розвиток дітей значною мірою залежить від партнерства школи і сім'ї. Педагогічні колективи шкіл володіють значним психолого-педагогічним потенціалом, завдяки якому можуть надати батькам

суттєву допомогу у вихованні дітей, сприяти покращенню внутрішньо сімейного мікроклімату, встановленню адекватних взаємин між дорослими і дітьми.

### **Список використаних джерел**

1. Виноградова Т. В. Батьківські збори. Х. : Вид. група «Основа», 2006. 237 с.
2. Калініна Л. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. *Директор школи*. 2017. Січень. С. 12–21.
3. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Х. : Видавництво «Точка», 2007. 192 с.

***Ястребов Владислав,***

магістрант кафедри психології

Інституту підготовки кадрів державної

служби зайнятості України

### **Психологічні особливості адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки**

Проблема безробіття є надзвичайно актуальною сьогодні, оскільки за неповного використання наявних ресурсів робочої сили економічна система працює, не досягаючи межі своїх виробничих можливостей. Безробіття спричинює негативні зміни в складі людських ресурсів, а саме: погіршення якісних характеристик робочої сили, втрату працівниками їхніх професійних навичок, кваліфікації, послаблення мотивації до праці, зниження продуктивності праці, відтік найбільш кваліфікованої робочої сили за межі країни. З іншого боку, внаслідок безробіття країна має значні фінансові збитки, утримуючи безробітних, відшкодовуючи їм втрати в доходах на період пошуку нових сфер прикладання праці. Тому проблема безробіття

потребує постійного вирішення, враховуючи особливості загострення його динаміки.

Ситуація безробіття характеризується наявністю стану невизначеності і втрати стабільності, яке призводить до психологічної перебудови сформованих структур особистості. В результаті формується нова для особистості модель поведінки, що розкривається в різних способах адаптації безробітних.

Надзвичайно важливою проблемою є проблема адаптації безробітних до нових соціально-економічних умов на ринку праці, зокрема, за рахунок професійного перенавчання. Психологічна адаптація безробітних – це процес діалектичної єдності пристосування психологічного, соціального, біологічного, професійного її компонентів до змінених умов і, одночасно, активного перетворення професійного середовища, що відбувається на різних рівнях людської поведінки, де інтегруючи і опосередковану роль відіграють адаптивні можливості, глибинний рівень особистісної трансформації, що зумовлюють активно-адаптаційну чи дезадаптивну стратегію поведінки в професіогенезі. При цьому, найбільш складне завдання в особистісній трансформації в процесі адаптації безробітного є переосмислення і нове усвідомлення свого світогляду незалежно від стану (періоду) професіогенезу [2]. Адекватний рівень особистісної трансформації адаптації у безробітних виникає через послідовні фази у психіці особистості, зокрема усвідомлення проблемної ситуації (виникнення проблемної свідомості) та формування пошукової активно-діяльній свідомості [1].

Теоретико-методологічний аналіз наукових джерел феномену адаптації у професіогенезі особистості свідчить про багатовекторність і неоднозначність щодо змісту феномену адаптації, структури детермінант і особливостей в професіогенезі в період професійної перепідготовки. Первинна адаптація безробітних нами розглядається як адаптація до нового соціального статусу як безробітного, а вторинна адаптація – до процесу професійного перенавчання. Вторинна адаптація є ключовою ланкою

професіогенезу безробітних, тим інтегральним утворенням, яке через регулятивні механізми, індивідуально-психологічну, соціальну, мотиваційну, психофізіологічну і діяльну сфери зумовлює успішність професійної перепідготовки й вторинної адаптації. Вторинна адаптація в структурі психологічних механізмів та чинників професійної перепідготовки безробітних залежить від співвідношення особливостей чинників і механізмів взаємодії особистості із середовищем, індивідуальних особливостей, від характеру і особливостей зовнішніх умов середовища (діяльності) і від етапу професіогенезу та особистісного адаптаційного потенціалу. При цьому фахівець адаптується як цілісна структура – як організм і як особистість.

Таким чином, ситуація безробіття характеризується наявністю стану невизначеності і втрати стабільності, що вимагає особистісної трансформації в професіогенезі під час адаптації до умов безробіття та в умовах професійної перепідготовки.

#### **Список використаних джерел**

1. Корольчук М. С., Пасічна В. Г. Теоретичний аналіз психологічних детермінант і наслідків впливу безробіття на особистість. *«Глобалізаційні виклики розвитку національних економік» : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* м. Київ, 19 жовт. 2016 р. Ч. 3. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. С. 959–969.

2. Пасічна В. Г. Психологічний аналіз безробіття як соціально-економічного явища. *Проблеми сучасної психології.* Вип. 34. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. С. 406–420.