

ОСВІТА І СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК РЕСУРСИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ Й СУСПІЛЬСТВА

Всеукраїнська науково-практична
конференція з міжнародною участю

24 листопада 2022 року

Чернівці



Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Хмельницький національний університет
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Міжрегіональна Академія управління персоналом
Національний авіаційний університет
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Всеукраїнська науково-практична конференція
з міжнародною участю

**ОСВІТА І СОЦІАЛЬНА РОБОТА
ЯК РЕСУРСИ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ Й СУСПІЛЬСТВА**

*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
24 листопада 2022 року*



Чернівці
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
2023

УДК 37.013.42:37.015.311
О-723

Редакційна колегія випуску:

Федірчик Тетяна, декан факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Тимчук Людмила, завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Кармалюк Сергій, заступник декана факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Данильчук Лариса, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, керівник науково-дослідної лабораторії «Креативної педагогіки та зв'язків із громадськістю», дійсний член-кореспондент АМСКП «Полісся».

Сидорчук Нінель, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрогогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка, академік АМСКП «Полісся».

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук, завідувач кафедри психології, Міжрегіональна Академія управління персоналом.

Опалюк Тетяна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Балахтар Валентина, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

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

Камбур Андрій, кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

О-723 **Освіта і соціальна робота як ресурси розвитку особистості й суспільства :** матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Чернівці, 24 листопада 2022 р.). Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2023. 280 с.

ISBN 978-966-423-773-1

До збірника увійшли тези доповідей учасників конференції, які відображають різновекторний аналіз цільових сфер перетину освіти і соціальної роботи; авторські рефлексії щодо пошуку й обґрунтування ефективних і оптимальних організаційно-змістових засад та механізмів освіти, здатних реалізувати соціальну політику захисту прав людини, забезпечення гідного рівня життя, сприяння адаптації й повноцінному функціонуванню населення в умовах постійних суспільних трансформацій.

УДК 37.013.42:37.015.311

За зміст матеріалів редколегія відповідальності не несе

ISBN 978-966-423-773-1

© Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, 2023

ЗМІСТ

Вікторія АМЕЛІНА СТРАТЕГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	9
Світлана АНДРІЙЧУК ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО РОБОТИ ІЗ ЛЮДЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ (З ДОСВІДУ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЧЕРНІВЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА).....	13
Валентина БАЛАХТАР ГІДНІСТЬ-ЗАПОРУКА СВОБОДИ, НЕЗАЛЕЖНОСТІ, ДЕРЖАВНОСТІ.....	17
Валентина БАЛАХТАР, Ольга БАРАНОВА ЗДОРОВ'Я ТА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА.....	19
Валентина БАЛАХТАР, Оксана СІРАК-КОНДРАТЬЄВА АКТУАЛІЗАЦІЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ПРЕДСТАВНИКІВ СЕРЕДНЬОГО БІЗНЕСУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	22
Катерина БАЛАХТАР, Оксана ВЕЛИЧКО ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	24
Катерина БАЛАХТАР, Олена ІНОЗЕМЦЕВА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	26
Катерина БАЛАХТАР, Руслан КРІПКИЙ ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД (ПТСР) ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	28
Катерина БАЛАХТАР, Аліна КУЗЬМЕНКО СЕКСУАЛЬНЕ НАСИЛЬСТВО В УМОВАХ ВІЙНИ.....	30
Олег БЛІНОВ ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ....	32
Таїса БОРОВИСЮК КОМУНІКАЦІЯ В ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: СУЧАСНИЙ ВИМІР ...	35
Юрій БРИНДІКОВ ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ.....	38
Владислав ВЛАСОВ ЖИТТЯ СПОВНЕНЕ ЦІКАВИМИ МОМЕНТАМИ: ЖАН-БАТИСТ БЕРНАДОТ, КАРЛ ЮХАН ХІV(1763-1844).....	41

Оксана ГНАТЧУК НЕОБХІДНІСТЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ	45
Наталія ГОЛОВА РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ	48
Олена ГОМОНЮК, Оксана ОНИШКО ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ.....	52
Марія ГУЛЯЄВА АНДРАГОГІЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ, РОЛІ ТА ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА (на основі підходів німецьких дослідників)	57
Всеволод ДАНИЛЬЧУК, Лариса ДАНИЛЬЧУК МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ	63
Лариса ДАНИЛЬЧУК РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ РЕКРЕАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КОУЧІВ (НА ПРИКЛАДІ М. ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ).....	67
Олександра ДУБАСЕНЮК, Нінель СИДОРЧУК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН.....	71
Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК ТЕНДЕНЦІЇ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	74
Андрій КАМБУР ГУМАНІСТИЧНІ ПРАКТИКИ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	76
Сергій КАРМАЛЮК, Wadim ЈУСНТЕНКО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА ПРОБЛЕМНИМ СІМ'ЯМ: НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ ГРОМАД.....	79
Інна КОВАЛЬЧУК, Анна ОЛШЕВСЬКА ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	83
Тетяна КОВАЛЬЧУК РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	87
Анжеліка КОКАРЄВА, Аліна АНДРІЯКО КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКІВ	91
Анжеліка КОКАРЄВА, Ольга ЄВМЕНОВА КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	94

Оксана КОРБУТ ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ПАНДЕМІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	98
Ольга ЛАЗАРЕНКО ЗНАЧЕННЯ ТЕРАПЕВТИЧНИХ СТОСУНКІВ ЯК НЕСПЕЦИФІЧНОГО ФАКТОРУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДОПОМОЗІ ДЛЯ НАСЛІДКІВ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ БІЖЕНЦІВ.....	105
Мар'яна ЛЕВКО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ПОСТІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО	108
Світлана ЛІТВІНЕНКО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «КОРИСНІ РОСЛИНИ ТА ФІТООЗДОРОВЛЕННЯ»	112
Ольга МАЛЬЦЕВА ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ «ЦИФРОВИХ АБОРИГЕНІВ».....	115
Тетяна МЕДІНА ПРОТИДІЯ ЕКСПЛУАТАЦІЇ, ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ ТА ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОГО НАСИЛЬСТВА ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ГРОМАДСЬКОГО СЕКТОРУ В УКРАЇНІ	118
Ян МЕН'І ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЯК БАЗОВОГО КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛЮДИНООРІЄНТОВАНИХ ПРОФЕСІЙ	121
Інна МИКИТЕНКО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	124
Людмила МИЩАК ІНТЕГРАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СЕРЕДОВИЩА ВЕЛИКОГО МІСТА.....	128
Оксана МІХЕСВА ДІЯЛЬНІСТЬ МОБІЛЬНИХ КОМАНД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЧАС ВІЙНИ.....	130
Ярослав МУДРИЙ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ.....	132
Ярослав МУДРИЙ, Ілля СУТАЄВ ОСВІТА ЯК МОТИВАЦІЙНА ДЕТЕРМІНАНТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДИХ ГРОМАДЯН В УКРАЇНІ	135
Людмила НЕЇЖПАПА СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ТИМЧАСОВИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ З УКРАЇНИ: ДОСВІД ФРАНЦІЇ	138

Наталія НОВІКОВА, Іван ТІМКІН СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПАСАЖИРАМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В АЕРОПОРТАХ	142
Юлія ОВОД СТАН СФОРМОВАНOSTI ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	145
Наталія ОЛЕКСЮК, Олена БАЧИНСЬКА СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДИ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СЕРЕДОВИЩІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ	148
Тетяна ПАВЛЕНКО МЕТОД ПСИХОТЕРАПІЇ «Я-РЕКОНСТРУКЦІЯ» В РОБОТІ З ПСИХОСОМАТИКОЮ ...	151
Юлія ПИЛИПЕНКО, Наталія МИРОНЧУК АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА СПОСОБИ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	153
Марія ПРЕН СОЦІАЛЬНИЙ ДІАЛОГ В УПРАВЛІНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ДЛЯ ОСВІТЯНСЬКОГО НАУЧІННЯ ГРОМАДЯН	156
Лариса ПЛАТАШ МОЖЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В НІМЕЧЧИНІ (НА ПРИКЛАДІ РЕЙН-МАЙНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ).....	160
Олександр ПОПОВ ПЕДАГОГІКА ПРИГОД ЯК МЕТОД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	163
Наталія ПРОСКУРКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙ ТА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ.....	166
Тетяна РАВЛЮК ПРОФІЛАКТИКА ГАЗЛАЙТИНГУ ЯК «ЗАВУАЛЬОВАНОГО» ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ.....	169
Яна РАЄВСЬКА, Анжела МІСЯЧЕНКО ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ ОСІБ, ЯКІ ВТРАТИЛИ РОБОТУ	172
Яна РАЄВСЬКА, Юлія ТОПТИГІНА ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРУ ЗАЙНЯТОСТІ	175
Яна РАЄВСЬКА, Арман ЦИБУЛЬСЬКИЙ ГІПОТЕТИЧНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО ПРИСКОРЕННЯ ПЕРЕБІГУ ЧАСУ	177

Яна РАСВСЬКА, Владислав ЯСТРЕБОВ ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ БЕЗРОБІТНИХ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ.....	180
Віталій РАХМАНОВ ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ	183
Ганна РІДКОДУБСЬКА ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	186
Людмила РОМАНОВСЬКА ДИТЯЧІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ УСТАНОВКИ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ.....	188
Валентина САНЖАРОВЕЦЬ ВОЛОНТЕРСТВО І СОЦІАЛЬНА РОБОТА	191
Юрій СЕРБАЛЮК, Віталій СПІВАК БЛАГОДІЙНІ ІНСТИТУЦІЇ У ПІДРОСІЙСЬКІЙ БУКОВИНІ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТ.	193
Аліна СКОРОЛІТНЯ, Іванна ПАЛАМАРІЮК РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ.....	197
Леся СМЕРЕЧАК ДО ПИТАНЬ ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ	202
Тетяна СУХОРЕБРА СУТНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЙ ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	204
Людмила ТИМЧУК СОЦІАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	208
Т. ТКАЧУК, С. ЛЬОВОЧКІНА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГУ З ПІДВИЩЕННЯ ТРУДОВОЇ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ КОМЕРЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ	216
Т. ТКАЧУК, О. ШВЕДОВА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ	219
Анатолій ТОДОРІКО ЗАХИСТ ПРАВ ДИТИНИ: ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ	222
Альбіна ФАІН ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМ	224

Наталія ЦИМБАЛЮК ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ	227
Софія ЧЕСАНОВСЬКА, Ірина САВЕЛЬЧУК РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	230
Наталія ШАПЕНКО, Михайло СЛОБОДЯНЮК, Олена ДАЦУН СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ	232
Катерина ШЕСТАКОВА СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ВЧИТЕЛЯ, ЯКИЙ ПРАЦЮЄ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	235
Віра ШТИФУРАК СТРАТЕГІЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ.....	238
Христина ШОПА, Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	242
Едуард ЮРІЙ ПУБЛІЧНІ ЗАКУПІВЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ	244
Сергій ЯРЕМЧУК РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ СКЛАДОВОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ» У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА	247

СТРАТЕГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Соціальна компетентність поєднує в собі загальні ознаки поняття «компетентність особистості» які звужуються і уточнюються значенням і логікою поняття «соціальна». Такими загальними ознаками компетентностей є їх практико-орієнтований характер і творча спрямованість. Дж. Равен відзначав, що характеристики та здібності людей, які допомагають їй досягти особистісно значущих цілей, мають соціальний характер [7, с.14-17].

У результаті аналізу соціально-педагогічної літератури з'ясовано, що розвиток соціальної компетентності особистості залежить від достатньої кількості взаємозалежних факторів:

- суб'єктивних та об'єктивних (вікові особливості та психофізіологічні якості особистості; природні здібності),

- зовнішніх та внутрішніх (психоемоційний клімат освітнього закладу і родини; суспільні процеси; життєвий досвід);

- колективних та індивідуальних (особливості організації соціального виховання та процесу соціалізації в освітньому закладі; рівень взаємодії з однолітками та дорослими; мотивація діяльності);

- сприятливих та несприятливих (узгодженість дій учасників навчально-виховного процесу; спрямованість дій на розвиток особистості в процесі проектування, його потенційних можливостей; дотримання педагогічних принципів; характер, умови взаємодії; достатність ресурсів) [3, с.95-101].

Основним завданням освіти є формування професійно значущих та моральних якостей, творчої свободи особистості.

Підсумуюмо, що соціальна компетентність – це здатність до ефективної взаємодії в групі та команді, мобільність, вміння адаптуватись і визначати власні актуальні цілі, виконувати різні ролі й функції в колективі, проектувати, розробляти й реалізовувати соціальні плани індивідуальних і колективних дій; вміння визначати й реалізовувати мету комунікації в залежності від обставин; підтримувати міжособистісні взаємини в колективі; розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях [1, с. 71-74].

Експерти *Міжнародної комісії Ради Європи* (програма "DeSeCo" – Definition and Selection of Competencies) визначають розуміння компетентності (competency) як здатності успішно задовольняти власні та суспільні потреби і реалізовувати поставлені завдання [9, с. 10-12].

Визначимо критерії і показники соціально-рольового компонента соціальної компетентності особистості [4]:

Когнітивний критерій (знання щодо соціальних ролей):

- обізнаність щодо найбільш значущих соціальних ролей сучасного суспільства;

- уміння порівнювати соціальні ролі минулого і сучасного суспільства;

- розуміння того, які вимоги висуває сучасне суспільство до виконання конкретних соціальних ролей;

- усвідомлення необхідності виконання соціальних ролей для повноцінної життєдіяльності соціуму;

- знання про санкції (позитивні, негативні) щодо ефективності виконання соціальних ролей;

- усвідомлення основних етапів виконання соціальних ролей;

- вміння обґрунтувати вибір ролі;

- розуміння причин рольових конфліктів;

- усвідомлення змісту знань, умінь і навичок для виконання обраної ролі;

- розуміння сутності соціальних ролей тих людей, з якими спілкуєшся.

Емоційний критерій (емоційне ставлення до соціальних ролей):

- емоційне ставлення до конкретних соціальних ролей сучасного суспільства;

- емоційне ставлення до соціальних ролей, що виконуються особисто;

- вибір бажаних соціальних ролей;

- емоційна оцінка власної рольової поведінки;

- емоційна оцінка рольової поведінки своїх друзів, членів сім'ї;

- емоційна оцінка рольової поведінки в цілому громадян України;

- ставлення до санкцій щодо власної рольової поведінки;

- ставлення до санкцій щодо рольової поведінки своїх друзів, членів сім'ї;

- ставлення до санкцій щодо рольової поведінки в цілому громадян України.

Діяльнісний критерій (здатність до реальної рольової поведінки):

- міра повноти рольового набору (кількість ролей, які виконує індивід);

- здатність до оволодіння новими соціальними ролями;

- швидкість оволодіння новими соціальними ролями;

- здатність до повноцінної соціальної взаємодії на основі врахування власних ролей і ролей тих людей, з якими спілкуєшся;

- вміння вирішувати міжрольові та внутрішньорольові конфлікти;

- гнучкість виконання ролей (перехід від однієї ролі до іншої в різних ситуаціях);

- ступінь наполегливості, відповідальності у виконанні власної соціальної ролі.

Кожен критерій компетентності побудований на поєднанні взаємовідповідних когнітивних установок і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і навичок, які можна мобілізувати для здійснення активних дій. Дана таблиця є прикладом побудови внутрішньої структури компетентності, орієнтованої на потреби [6, с. 13-41].

Деякі аспекти діяльнісного підходу можливо визначити як стратегії формування соціальної компетентності, розглянемо на прикладі взаємодії педагога та здобувача освіти:

Діяльність викладача

- пропонує завдання різного рівня;
- варіативні домашні завдання;
- перелік тем творчих робіт та доповідей;
- різні форми роботи для тематичного оцінювання;
- організовує групову роботу, передбачає створення груп змінного складу;
- створює проблемні ситуації;
- рекомендує самооцінку та взаємооцінку, забезпечує вільний вибір рецензента.

Діяльність здобувача освіти

- робить вибір рівня домашньої роботи, рівня тематичного оцінювання;
- працює в групі;
- дає оцінку своїй відповіді, обирає рецензента на свою відповідь;
- визначає мету своєї діяльності;
- оцінює соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, оточуючим середовищем;
- бере участь у самоврядуванні;
- ставить особистісно значущі цілі.

Отже, діяльнісний підхід дає можливість отримати більш повне уявлення про особистість та скласти прогноз успішності майбутньої професійної діяльності. Орієнтація на майбутнє у підлітків й молодих людей має певні показники перспективних сфер реалізації соціальних очікувань. Індикаторами особистісних й соціальних змін, до яких призводить орієнтація на майбутнє виступають ціннісні (освіта, робота та кар'єра, співпраця, служіння), соціальні (рівність, соціальна справедливість, національна ідентичність, патріотизм, допомога іншим), життєві (життєстійкість, стратегічність, самоефективність, локус-контроль) та сімейні (шлюб, сім'я, батьківство) перспективи в умовах адаптації підлітків та молоді під час воєнного та післявоєнного періоду [8, с. 118]

Згідно із Законом України про освіту у статті 5 «Державна політика у сфері освіти», п. 1 «Освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» [6, с. 10-22], та враховуючи актуальність формування соціальної компетентності,

можемо припустити, що це питання потребує виділення окремого часу в освітньому процесі на рівні формальної освіти.

Результати теоретичного аналізу з наукових джерел дозволяють зробити висновки, що поняття «соціальна компетентність» як комплексна характеристика особистості визначає ефективну соціальну взаємодію, ефективність соціалізації в професійному середовищі та навколишній світ, де важливими умовами ефективного вирішення життєвих проблем є соціальна зрілість, суб'єктивність і соціальна мудрість. Тому надзвичайно важливо на сьогодні щоб здобувачі освіти розвивали соціальні здібності шляхом проблемного навчання, дослідження й аналізу певних життєвих ситуацій, розігрування рішень у складних ситуаціях, обговорення соціальних проблем, оптимізації участі у суспільній діяльності. Не менш важливим є розвиток соціальної компетентності вчителів, батьків, спеціалістів освіти з метою налагодження ефективного партнерства між учасниками освітнього процесу та впровадження освітніх інновацій.

Список використаних джерел

1. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. Київ, 2004. №7/8. С. 71-74.
2. *Життєва компетентність особистості* : науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Київ, 2003. 520 с.
3. Коляда М.Г. Загальні принципи педагогічного проектування і діяльнісний підхід до його реалізації. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : збірн. статей. Серія: «Педагогіка і психологія». Вип. 12. Ч. 1. Ялта 2006. С. 95-101.
4. Кондратова Т.С. *Развитие социальной компетентности подростков в общеобразовательной школе* [Электронный ресурс] Синергетика образования. Вып. 12. Режим доступа : <http://www.sinorb.ru/artcls>.
5. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні* : Рекомендації з освітньої політики. Київ, 2003. С. 13-41.
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178–179). С. 10-22.
7. РавенДж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва, 2002. 396 с.
8. Савельчук, І. Соціальні очікування молоді: від теоретичного осмислення до практичного застосування у воєнний та післявоєнний період. *SocialWorkandEducation*. 2022. Vol.9. No.1. P. 113-121. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.1.9>
9. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Over arching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). 2001. 12 p. Available at: <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529556.pdf>

Світлана АНДРІЙЧУК
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО РОБОТИ ІЗ ЛЮДЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ (З ДОСВІДУ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЧЕРНІВЕЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА)

Підготовка майбутніх соціальних працівників у закладі вищої освіти повинна передбачати аналіз суспільних процесів у цілому, зміни і тенденції розвитку в соціальній політиці держави, соціальні запити регіону з метою формування професіоналів, які б були здатні змінити, усунути чи скорегувати актуальні соціальні проблеми. Одним із важливих напрямів соціальної роботи сьогодні є соціальна підтримка, захист та супровід людей із порушеннями у психофізичному розвитку.

Аналізуючи досвід підготовки фахівців соціальної сфери з інвалідами за кордоном зарубіжні дослідники (Д.Кокс (Австрія), Ч.Каретта (США), М.Пейн(Великобританія), Т.Йото (Японія)) вказують на такі недоліки у цьому процесі: по-перше, процес підготовки здійснюється поза економічними, політичними і соціальними інститутами, які в цілому визначають розвиток соціальної політики і соціальної роботи з даною категорією населення; по-друге, навчальні заклади, що готують соціальних працівників, часто не приділяють належної уваги практичній підготовці майбутніх спеціалістів; по-третє, не всі бажаючі і здібні до соціальної роботи громадяни мають можливість одержати відповідну підготовку; по-четверте, у процесі підготовки фахівців для соціальної роботи з людьми із порушеннями у розвитку увага акцентуються на міському середовищі і, відповідно, переважна більшість таких клієнтів у сільській місцевості не мають можливості отримати соціальну допомогу, яка їм необхідна (В.Г.Бочарова, 1997).

У контексті аналізу специфіки підготовки соціальних працівників цікавою є точка зору австрійського вченого Д.Кокса Науковець у своїй доповіді на XXVIII Міжнародному конгресі Шкіл соціальної роботи (1996 р., Гонконг) виділив три рівні “втручання” соціальної роботи у вирішення проблем, які, відповідно, обумовлюють необхідність впровадження трьох рівнів підготовки соціальних працівників. *Перший рівень навчання (базовий)* потрібен тим, хто буде безпосередньо працювати з клієнтом (з особистістю, з сім’єю тощо). *Другий рівень навчання* покликаний дати випускникам знання і уміння, необхідні для роботи у соціальних службах, що надають термінову допомогу окремим категоріям клієнтів. *На третьому рівні* студенти одержують знання та вміння,

необхідні для управління, планування і розробки стратегічних напрямів соціальної роботи (Борисенко, 2015). Якщо проаналізувати особливості підготовки соціальних педагогів в Україні, то можна простежити значну увагу до першого (базового) та другого рівнів навчання, що, звичайно, має позитивний вплив на проведення безпосередньої роботи з клієнтами та підготовці майбутніх спеціалістів до роботи у соціальних службах. Проте формування управлінських навичок соціальної роботи у процесі навчання проблематичне, що пов'язано насамперед з нестачею ресурсів для належного практичного їх відпрацювання.

Підготовка спеціалістів соціальної сфери повинна включати теоретичний і практичний компоненти. Для прикладу, розглянемо особливості підготовки соціальних працівників у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича до роботи з людьми з функціональними обмеженнями. Як правило, на молодших курсах студентам спеціальності “Соціальна робота” вичитується комплекс базових дисциплін (“Вступ до спеціальності”, “Правові основи соціальної роботи”, “Система соціальних служб в Україні”, “Соціальна робота з різними групами клієнтів” та інші), а на середніх-старших курсах проходить деталізація особливостей соціальної роботи під час вивчення спецкурсів (наприклад, “Реабілітологія”, “Соціальна робота в громаді”, “Соціальний супровід клієнта”, “Самообслуговування та соціально-побутове орієнтування інвалідів” (дисципліна вільного вибору студента) тощо). Теоретична підготовка студентів закріплюється в процесі проходження різних видів практики (I курс – ознайомлювальна, II – III курси – навчальна, IV курс – професійно-орієнтована (стажерська), V курс – професійна, (соціальна)) [4]. Практика є органічним доповненням до теоретичних курсів, які вивчаються студентами і допомагає здобувачам освіти краще усвідомити сутність своєї майбутньої професії і знайти своє місце в ній, дає можливість краще ознайомитися із сучасним станом соціальної роботи у сфері підтримки інвалідів. Внаслідок цього у студентів розвивається реалістичний підхід до майбутньої діяльності і вони мають можливість зрозуміти, чи готові вони працювати у цій сфері.

Розглянемо детальніше можливості підготовки до роботи із людьми з функціональними порушеннями через призму співпраці з стейкхолдерами, що пропонують співпрацю при проходженні студентами-майбутніми соціальними працівниками різних видів практики. Кафедра педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича активно співпрацює з різними державними і недержавними соціальними службами міста, що здійснюють соціальну підтримку людей з інвалідністю (Департамент соціального захисту Чернівецької ОДА, обласний і міський центри соціальних служб, Обласний благодійний фонд “Діти-інваліди”, ГО «Чернівецька обласна організація людей з інвалідністю «Лідер», Обласне відділення Фонду

соціального захисту інвалідів України, спеціалізовані школи і дошкільні навчальні заклади тощо).

У процесі вивчення навчальної дисципліни “Соціальний супровід інвалідів” передбачається практичне втілення цього напрямку роботи в сім’ї, що виховує дитину-інваліда. Це дає можливість, з одного боку, членам сім’ї, в якій росте хвора дитина, розширити коло спілкування, урізноманітнити часопроведення дитини (а, як правило, соціальний супровід здійснюється у сім’ях, де виховуються діти з церебральним паралічем, що значною мірою обмежує контактність сім’ї з зовнішнім світом); з іншого боку, студенти мають можливість випробувати свої сили, актуалізувати отримані в процесі навчання знання у роботі з дитиною, що має особливі потреби, чи в процесі консультативної психологічної допомоги членам її сім’ї.

Варто відзначити активну участь студентів-соціальних працівників у проведенні тематичних свят, присвячених Дню захисту дітей, Дню інваліда тощо. Під керівництвом спеціалістів соціальних служб і організацій студенти включаються в роботу з дітьми з особливими потребами і в рамках соціального супроводу, і в короткотермінових формах роботи.

Цікавою формою роботи є активне залучення студентів до співпраці з недержавними організаціями, які працюють у сфері соціальної підтримки людей з інвалідністю. До прикладу, студенти-майбутні соціальні працівники активно долучаються до заходів, які проводить ГО «Чернівецька обласна організація людей з інвалідністю «Лідер». Зокрема, доволі цікавим був формат заходу "Не вір очам - життя не чорно-біле", де студенти і викладачі кафедри долучилися до флеш-мобу на підтримку жінок з інвалідністю (листопад, 2019 р.)[2].

Широке залучення студентів до соціальної роботи із людьми з інвалідністю, по-перше, сприяє адаптації сім’ї такої людини в суспільстві, а по-друге, що не менш важливо, дає можливість студентам відчутти свій рівень готовності до роботи в цьому напрямі. Специфіка професії соціального працівника полягає в тому, що далеко не кожен зможе її опанувати в силу особистісних якостей, великої енергоємності (А. Я.Ходорчук, 2005). Тому ця професія вимагає неабиякого терпіння, толерантності і любові до людей. Усі ці характеристики, звичайно ж, неможливо набути у стінах навчального закладу разом з системою знань, умінь і навичок, адже вони носять суто суб’єктивний характер. Саме ці якості є визначальними у становленні соціального працівника як професіонала і саме їх мають можливість виявити у собі студенти в процесі практичної діяльності.

Таким чином, мета підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми з функціональними обмеженнями двовекторна: по-перше, передати в процесі навчання необхідні знання, сформувати, поступово розвивати й удосконалювати відповідні вміння і навички, а по-друге, реалізувати

особистісні якості майбутніх соціальних працівників (альтруїзм, гуманізм, готовність допомогти іншим тощо).

Список використаних джерел

1. Борисенко, М. (2015) *Деякі аспекти професійного відбору та підготовки кадрів до соціальних служб.* Відновлено з <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/5/147.pdf>

2. Бочарова В. (1997) *Обучение социальной работе: состояние и перспективы. Материалы Международных Конгрессов Школ социальной работы.* Москва. Академия

3. *Не вір очам: життя не чорно-біле. У Чернівцях провели флешмоб за участю жінок з інвалідністю.* Відновлено з <https://fb.watch/5LDgELjzTJ/>

4. *Освітньо-професійна програма "Соціальна робота" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю знань 23 "Соціальна робота"* Відновлено з

https://drive.google.com/file/d/1wR8Wc65hXiaAwk6f_M5OCyKUAcNyveKf/view55. Ходорчук А. (2003) *Соціальна робота в Україні: теорія і практика. Посібник для підвищення кваліфікації працівників ССМ. 4 частина.* К. ДЦССМ.

Валентина БАЛАХТАР
доктор психологічних наук, професор
професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ

ГІДНІСТЬ-ЗАПОРУКА СВОБОДИ, НЕЗАЛЕЖНОСТІ, ДЕРЖАВНОСТІ

Борітеся — поборете!
Вам Бог помагає!
За вас правда, за вас слава
І воля святая!
Т. Шевченко

Україна, Гідність, Свобода, Незалежність – ці слова для кожного українця мають особливе значення. Ми, починаючи з 2004 року, виборюємо своє право жити у вільній, демократичній, європейській Україні. І, якщо у Помаранчевій революції перемогу здобули без втрат і жертв, за перемогу Революції гідності ми заплатили високу ціну, а сьогодні ми платимо надвисоку ціну – гинуть наші чоловіки, сини, брати, батьки, захищаючи «демократичні цінності, права та свободи людини і громадянина, національні інтереси нашої держави та її європейський вибору».

21 листопада День Гідності та Свободи – це не лише пам'ятна дата в календарі, цей День символізує відданість України ідеалам і принципам побудови демократичної держави та ідеям свободи, утвердження українського державотворення, усвідомлення людиною своєї громадянської ваги відповідно часу, обставинам, в яких Ми перебуваємо нині. Свобода і Гідність характеризують вільну особистість з властивим почуттям відповідальності, здатною до виконання зобов'язання або громадянського обов'язку, «розуміння відповідності 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 громадянського обов'язку. Це здатність визнати, що кожен з нас є причиною наслідків власної поведінки і діяльності» та ін. Наше «сьогодні» проростало впродовж не однієї сотні літ, виборюючи справедливість, свободу, національну гідність, відновлення незалежної України, цінності, які відстоював Великий Кобзар. Тарас Григорович Шевченко став рушієм боротьби для свого народу:

Народе мій, для всіх завжди відкритий,
Не вір, що воля з'явиться сама,
Не дай себе підступно обдурити –
Мовляв, дороги іншої нема

Прагнення свободи та гідності – у генах кожного українця. Наша історія – це тернистий шлях побудови держави, в основі якої, гідність, свобода для кожного з нас, це здатність вільно мислити, вільно висловлюватися, вільно діяти, прагнути до справедливості, бути громадянином своєї країни. Водночас, це

відповідальність, яка 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, українця у суспільстві у суспільстві. Можливість вибору, разом з тим свідчить, що лише людина несе відповідальність за цей вибір. Отже, кожен з нас має право приймати рішення і діяти відповідно до власної думки, проте ми маємо 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». Щодо соціальної відповідальності, то це певне співвідношення між особистістю та суспільством, що спрямовано на користь всього суспільства, прийняття саме тих рішень, які відповідають цілям і цінностям людства.

Прийняття рішення до дії у професійній діяльності завжди свідчить про свободу вибору, а цей вибір лежить у морально-етичній площині особистості, формуючи відповідальне ставлення до діяльності. Тому життя кожного з нас є цінністю на основі прогнозування можливих наслідків нашої діяльності і разом з тим бути готовим нести відповідальність за ці наслідки.

В основі діяльності і ставлення до неї має бути почуття відповідальності, розуміння прав і правил поведінки і діяльності в умовах сьогодення. При цьому відповідальність співвідносять з проблемою безпеки. Саме сьогодні діяльність, дії кожного з нас є надзвичайно вагомими. Адже працюючи в освіті, медицині, комунальній установі чи боронимо нашу країну від агресора, Ми громадянини цієї країни і кожен з нас робить те, що вміє, те, що може, найкраще. Внесок кожного з нас наближає нашу Перемогу, перемогу цінностей свободи й любові, правди, добра і світла. Як писав Василь Сухомлинський, “Людина, народжується на світ не для того, щоб зникнути безвісною пилинкою. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічний”.

Слава Україні! Героям Слава! Разом до Перемоги!

Валентина БАЛАХТАР
доктор психологічних наук, професор
професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ

Ольга БАРАНОВА
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія» ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м. Київ

ЗДОРОВ'Я ТА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Діяльність сучасного практичного психолога без сумніву є творчою професією, а його професіоналізм, майстерність залежать не лише від успішності навчання й набуття відповідних знань, умінь і навичок, але й значною мірою від багатьох особистих якостей, спеціальних здібностей, його способу життя та ін.

Ключовим аспектом успішності у професійній діяльності є здоров'я як сукупність фізичних, психічних і соціальних якостей людини загалом і психолога зокрема, головний чинник його довголіття, необхідна умова для реалізації творчих планів, високого рівня працездатності, створення сім'ї, народження і виховання дітей тощо (Пресслужба УОЗ ОДА). Адже міцне здоров'я веде до гарного самопочуття, радості та сили, духовне – дарує спокій і гарний настрій, забезпечуючи високу продуктивність праці. Їх можна сформувати лише здобуваючи знання та постійно працюючи над собою. Щоб зберегти своє здоров'я, потрібно докласти чимало зусиль, оскільки наше здоров'я на 20% залежить від генетики, на 10% – від розвитку медицини, на 20% – від навколишнього середовища і на 50% – від способу життя кожного з нас. При цьому, здоровий спосіб життя – це дії, спрямовані на профілактику захворювань, зміцнення всіх систем організму, поліпшення загального самопочуття фахівця.

Як зазначають у Пресслужбі УОЗ ОДА, основними складовими здорового способу життя є: раціональне харчування; фізична активність і загартовування; особиста гігієна; відсутність шкідливих звичок (вживання алкоголю, наркотиків, куріння); позитивні емоції; інтелектуальний розвиток; режим праці та відпочинку; контроль за самопочуттям.

Важливу роль у формуванні здорового способу життя відведено саме раціональному харчуванню, що передбачає насичення організму необхідною кількістю вітамінів, мікроелементів, білків, жирів, вуглеводів, водою, що мають поліпшувати стан здоров'я та підтримувати масу тіла на оптимальному рівні. Окрім цього, необхідною умовою гарного самопочуття та здоров'я є відсутність шкідливих звичок. Це стосується кожного, оскільки практичний психолог в умовах сьогодення випробовує стійкість власного організму, здатність долати

значні психоемоційні навантаження тощо. Тому особливо важливими є рухова активність та регулярні фізичні навантаження, спрямовані на підвищення рівня фізичного розвитку та його підтримку.

Процес виховання і формування ставлення фахівця до власного здоров'я, як і в кожного з нас, має починатись з раннього дитинства, поступово входить до системи світогляду, ставати складовою частиною загальної культури, духовного світу і навчити розрізняти що є корисним для організму, а що несе шкоду. Саме виховання зумовлює поведінку, стиль життя і, врешті-решт, стан здоров'я. Змінюватися ніколи не пізно, адже можливості організму людини і її ресурси не є невичерпними (Костишин Лілія, 2018)

Цікавим у контексті формування і забезпечення здорового способу життя практичних психологів є, розроблені лікарями ITMED (2020) сім правил: Зокрема, найважливішою складовою здорового способу життя є харчування. *Правильне харчування!* Більше фруктів і овочів, продуктів, багатих на корисні для нашого організму речовини. Ніякого фаст-фуду, чіпсів та іншої шкідливої їжі. Їжа має бути нашими ліками, а не їжею. Крім того, *будьте позитивними, веселими та відкритими до світу.* Маючи постійну роботу, важко знайти час, щоб ходити в спортзал і займатися спортом. Однак ніхто не скасовує прогулянки на свіжому повітрі, ранкові пробіжки та гімнастику, навіть якщо немає часу на зарядку. Більше гуляйте, гуляйте в парках і лісах і будьте гнучкими. Серцево-судинних та інших серйозних захворювань потрібно уникати або навіть тікати. Буквально. *Здоровий спосіб життя ніколи не сумісний зі шкідливими звичками, стресами, психоемоційними навантаженнями тощо.* Основою здорового способу життя є *правильний розпорядок дня*, в т.ч. нормальний (восьмигодинний, мінімум семигодинний) здоровий сон. Незалежно від того, який день тижня: будні чи вихідні, необхідно привчити своє тіло лягати спати і прокидатися в один і той же час. Звичайно, в ідеалі ви повинні прокидатися без будильника — це означає, що ви висипаєтеся. І звісно, одним з найважливіших правил здорового способу життя – мати *позитивний настрій*. Не заціклюватися на невдачах і недоліках. Не хвилюватися, навіть якщо ви щось не так зробили або сказали не так – все можна виправити. Ніколи не впадати в смуток, депресію, особливо гнів, відчай. Здоровий спосіб життя – це турбота про себе, що передбачає любов до себе, піклування про себе. Варто завжди намагатися ходити прямо, підняти голову, глибоко вдихнути, вдихнути через ніс і видихнути через рот. Спробуйте побачити і відчувати красу навколишньої природи, прохолоду енергії і свіжість ранку або таємничість вечірніх годин. І наостанок, краще не залишатися на самоті, а вести здоровий спосіб життя в якійсь компанії (родина, друзі, сусіди, колеги). Звичайно, в ідеалі потрібно, щоб усі навколо дотримувалися однакової життєвої позиції - разом веселіше і веселіше суперництва. Уявіть, що всі вони

ведуть здоровий спосіб життя, всі в чудовому настрої, бажають один одному тільки добра.

Отже? здоров'я та здоровий спосіб життя у діяльності практичного психолога – це і фізична активність, і загартовування, і збалансоване харчування, і повноцінний сон, психічне здоров'я. Але головне – це погляд на життя, в цілому. У нас завжди є вибір, як прожити своє життя і цей вибір дуже важливий, тому що потрібно усвідомлювати і розуміти, що варто докладати певних зусиль і не набувати шкідливих звичок. Якщо із якихось причин вони вже є, то необхідно ужити всіх заходів, аби їх позбутися. Наше мислення, наш мозок варто заповнювати «правильними» думками та чистими намірами на шляху до здорового способу життя.

Валентина БАЛАХТАР
доктор психологічних наук, професор
професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ
Оксана СІРАК-КОНДРАТЬЄВА
здобувач наукового ступеня доктор філософії (PhD)
галузі 053 «Психологія»
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В ПРЕДСТАВНИКІВ СЕРЕДНЬОГО БІЗНЕСУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Глобальна економічна криза, пандемія коронавірусної хвороби COVID-19, воєнний стан в Україні випробовують на міцність економіку всіх країн світу і від запасу цієї міцності залежить те, як далі буде розвиватися економічна ситуація в кожній окремій країні. На жаль, Україні поки не вдається належним чином впоратися з новими викликами із-за постійних зовнішніх факторів. Економіка України завершила 2020 рік на спаді, з мінімальним запасом міцності, з падінням експорту та промислового виробництва і з накопиченням боргів. З початку повномасштабного російського вторгнення, з 24-го лютого 2022 року, представники малого та середнього бізнесу зазнали прямих втрат у 64-85 млрд доларів за перші 75 днів (дослідження AdvanterGroup за підтримки Мінцифри та Ліги ділових клубів). Зокрема, переживання за свої рідних, повне або часткове знищення бізнесу, дезорієнтованість працівників, непрогнозованість розвитку ситуації в Україні, на зовнішньому та на внутрішньому ринку, майже повне руйнування ланцюгів постачання, відповідно скорочення продажів та загальний емоційний стан робить неможливими умовами, які повністю руйнують психологічний стан представників бізнесу та унеможлиблюють питання не те, що створювати та розвивати свій бізнес загалом, але й приймати рішення щодо відновлення роботи підприємств, перевезення в безпечні умови та налагодження виробництва. Усі ці чинники спричиняють відсутність можливості налагодити роботу підприємств. Тому, перед сучасним бізнесом саме зараз постало завдання максимально створити умови для запобігання повного падіння економіки держави і сприяння розвитку, забезпеченню ефективної та безперебійної роботи економіки держави у період війни та післявоєнний період відновлення. Економічна спроможність бізнесу – це надійне фінансове плече для держави.

Основною представників бізнесу, її базою є люди, саме фізичні особи, які створили власний бізнес для проведення господарської діяльності. Від їх індивідуальності, особистих якостей, здатності відновлюватись у таких кризових умовах і залежить відновлення економіки України.

Наразі постало актуальне завдання підтримати представників бізнесу для розвитку в них спроможності відновлюватись, знаходити в собі ресурс при прийнятті рішень щодо відновлення бізнесу та економіки України, а це потребує

врахування їх психологічних особливостей, здатності психіки відновлюватися у несприятливих умовах. Вивчення резильєнтності є важливим для розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в кризових обставинах, розвитку життєстійкості, здатності самостійно долати стресові ситуації.

Поняття «резильєнс» прийшло в психологію з технічних сфер та механіки й описувалось як «здатність субстанції повертатися до її звичайної форми після того, як була зігнута, розтягнута чи стиснута». Дослідженням феномену займались М. Connor, R. Jonathan, J. Davidson, Н. Cascioppo, А. Reis, А. Masten, А. Narayan, F. Mukhametzyanova, А. Максименко, В. Зливков, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, Д. Хелерстейн, Дж. Річардсон, Ж. Ледесма, І. Понкін, К. Болтон, Н. Гусак, О. Бойко, О. Махнач, С. Богданов, С. Лукомська, Ф. Лютанс та інші.

Резильєнс як індивідуальна характеристика (*ego-resiliency*), риса особистості, що захищає від негараздів життя та запобігає розвитку психічних розладів унаслідок психотравматизації, виявляється у гнучкості, спритності, винахідливості та міцності характеру, а також здатності адаптуватися до функціонування в різних зовнішніх умовах. Резильєнс є динамічним процесом, у якому позитивна адаптація відбувається в умовах негараздів. У цьому розумінні резильєнсконцептуалізується як безперервний, активний процес появи чи розвитку нових сил і ресурсів адаптації та відновлення, який має нерівномірну динаміку в умовах виникнення нових ризиків.

Таким чином, за нинішніх умов головною метою постає необхідність розвитку резильєнтності представників середнього бізнесу, їх ресурсності як результату певної динаміки професійних ситуацій і факторів, що впливають на подальшу успішність і ефективність життєдіяльності організацій і підприємств бізнесу. Це дозволить відновити спроможність відновлення економіки нашої держави, що, у свою чергу, уможливить принципово новий рівень якості підготовки як самих власників бізнесу, так і керівників підприємств, менеджерів усіх рівнів до адаптації в перманентних умовах.

Катерина БАЛАХТАР
доктор філософії (PhD) у галузі психології
доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ

Оксана ВЕЛИЧКО
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія» ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Наразі в нашій країні відбуваються жахливі речі, те, що не можна описати словами. Напевно, в Україні нема жодної людини, яку б не зачепила війна. Тому будувати стосунки з оточуючими досить складно. Особливо це проявляється у спілкуванні з тими, хто пережив ці труднощі на території бойових дій, чий досвід відрізняється від нашого. Виникає запитання, як спілкуватись з оточуючими, хто пережив ці жахи й бачив все на власні очі? Як налагодити взаємодію з тими, як підбирати слова, які особливості варто враховувати? Адже, інколи «дбайливим» ставленням можна спричинити негативні переживання у людини, яка й так зазнала стресових подій. Тому надзвичайно важливо пам'ятати, що кожна людина має власні ресурси, знання, уміння й здатності вирішувати життєві проблеми, визначати життєву траєкторію, приймати рішення й нести відповідальність за власні рішення.

Яковлева О. пропонує такі поради у спілкуванні з людьми:

- не перетинати кордони у спілкуванні, оскільки, щоб підтримати людину не обов'язково потрібно їй торкатись (людина, можливо, пережила насильство);
- радіти життю і цінувати кожен його момент;
- не жаліти людей, краще співпереживати, це може допомогти людині пережити важкий час.

- не варто робити вибір за свого співрозмовника, адже ви ставите його у складне становище та тиснете на нього, завжди потрібно запитувати його думку;

- поважати емоції іншої людини – якщо їй/йому хочеться кричати – нехай кричить, мовчати – ну і нехай, адже це вивільнення емоцій, що накопичувались певний період часу, а це не легко все втримувати у собі. Людина, яка пережила страшні події, має право відчувати лють, сум, горе, усвідомлювати те, що з нею відбувається. При цьому варто пам'ятати, що кожна людина переживає власні стани і на це кожному потрібен різний час аби пережити цей процес. Важливо підтримати людину, інколи не обов'язково щось говорити, варто просто бути емоційно стабільним, а головне – бути опорою самій собі;

- поважати думку співрозмовника та очікувати на зворотню дію.

Спілкування з оточуючими вимагає від нас впевненості у словах та підтримку в діях – варто бути рішучим, але не наполегливим. Війна вплинула на думки та спілкування оточуючих, проте варто пам'ятати, що не завжди доречно порушувати деякі питання у спілкуванні з людьми. При цьому, важливо правильно обирати слова для прояву співчуття людині, яка втратила близьких, не варто шукати безліч різних слів для цього, достатньо буде «мої співчуття», не варто відволікати її від того, що сталося, та жодного разу не потрібно порівнювати її втрату з ситуацією в іншій сім'ї.

Таким чином, з приходом війни в нашу країну, потрібно вчитись знову спілкуванню з людиною та правильно підбирати слова, враховуючи стан та ситуацію в оточенні, враховувати психологічні особливості спілкування в умовах війни, складну ситуацію кожного співрозмовника, щоб навчитись толерантно взаємодіяти і довіряти один одному.

Катерина БАЛАХТАР
доктор філософії (PhD) у галузі психології
доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ

Олена ІНОЗЕМЦЕВА
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія» ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м. Київ

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна... Випробування, яке торкається кожного українця, як дорослого так і маленького. Проте, задля свободи та щасливого майбутнього іншого вибору як вистояти, перемогти у нас нема. Психічне здоров'я людини зазнає значних впливів у час війни, адже вона переживає таку кількість стресу, що не завжди і не так швидко може його перенести. Внаслідок чого порушується баланс у мозку та починає переважати парасимпатична система, яка призводить до зміни поведінки, включаючи різні психічні захисні механізми.

Але варто також розглядати особливу роль впливу війни на психічне здоров'я дітей, адже є серед українських діток ті, котрі втратили дім, родичів, звичний спосіб життя, зазнали насильства, жорстокості і врешті-решт забули що таке спокій. Як зазначає Кирієнко Т., першим таким сигналом впливу війни на психічне здоров'я дітей є тривожність, яка проявляється у постійній напрузі, істериках, зривах та неконтрольованості і неслухняності. Другим фактором впливу війни на психічне здоров'я дітей є позбавлення можливості діток бути включеним у процес соціалізації, що є надважливим чинником для формування особистості. Більшість дітей позбавлені комунікації з однолітками через відсутність можливості ходити до дитячого садочка, до школи, на гуртки, на майданчики та інше. Деякі діти вимушені жити в іншій країні - на чужій території і їм складно зрозуміти, чому вони мають залишити своє звичне життя, улюблені розваги та іграшки. Але ж саме з друзями, однолітками, однокласниками, однодумцями дитина вчиться висловлювати свої думки, виражати почуття, і вибудовує пріоритети. Через нестачу цього фактора, у діток збільшується тривога, страх, нерозуміння, смуток і незнання, як поводитися.

Постійне відчуття горя, відсутність базових потреб, втрата близьких чи втрата зв'язку з близькими, стигматизація і дискримінація, насильство викликають зневіру у світле майбутнє, песимістичність дитини, що провокує до таких психологічних проблем як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад, депресія, дисоціативні розлади, поведінкові розлади, а також мають схильність до зловживання алкоголем і наркотичними засобами і як

наслідок зіштовхуються з двома типами травматичних подій: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів (Joshi and O'Donnell, 2003; Machel, 2001; Wexler et al., 2006; Smith, 2001).

Проте, варто зазначити, що психічні розлади, у будь якій мірі, є нормальною реакцією як людини, так і дитини на війну. Варіативність довготривалості наслідків війни на психічне здоров'я дітей залежить від протяжності конфлікту, тобто чим довше відбувається конфлікт, тим важчими будуть симптоми і розлади.

В реаліях сьогодення, можна помітити, що, як дорослі, так і діти мають схильність поступово пристосовуватися до нової реальності та відновлюватися. Діти, незважаючи на різні жорсткі обставини, мають великий потенціал стати повноцінними членами суспільства, всупереч отриманим психологічним травмам. Дітям легше відновитись з належною підтримкою рідних і близьких, відновленням контактів та розширенням кола знайомств у новому середовищі. (DeJong, 2002; Fernando and Ferrari, 2013; Jones, 2013). Варто також пам'ятати, що здорові та емоційно-врівноважені батьки є психологічною опорою для дитини. З дітьми важливо розмовляти, планувати, фантазувати, але, в той же час, і перебувати в реальності, розповідаючи їй про ситуацію війни, але не травмуючи. У дітей важливо розвивати схильність до співчуття, допомоги і самопомоги, адже емоції дітей в цей час дуже важливі і їм потрібно їх проявляти.

Отже, психічне здоров'я дітей в умовах війни і післявоєнний час займає важливе місце серед нагальних проблем сьогодення. Оскільки психічне здоров'я дитини впливає на майже 75% хвороб у неї в дорослому віці. А в умовах війни і післявоєнний час діти схильні більше ніж дорослі до фізичних та психоемоційних небезпек. Тому для батьків та фахівців надважливим завданням постає забезпечити та створити сприятливі умови нормального розвитку психічного здоров'я дітей в умовах війни.

Катерина БАЛАХТАР
доктор філософії (PhD) у галузі психології
доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м.Київ
Руслан КРІПКИЙ
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія» ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м.Київ

ПОСТТРАВМАТИЧНИЙ СТРЕСОВИЙ РОЗЛАД (ПТСР) ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Життя непередбачуване... Коли трапляються жахливі речі, більшість людей переживають їх протягом тривалого часу. Деякі ефекти є настільки стійкими та складними, що спричинюють виснаження і стають розладом. Загалом, події, які можуть викликати ПТСР, - це ті явища, які викликають страх, безпорадність або жах. При цьому, участь у подіях може бути безпосередньою (напр., серйозна травма, загроза смерті та ін.) або опосередкованою (напр., людина стала свідком серйозних травм, вбивства, військових дій або загрози життю інших осіб, отримала інформацію про події, які сталися з близькими родичами або друзями). Серед поширених причин ПТСР є бойові дії, сексуальне насильство, стихійні лиха і техногенні катастрофи. Симптоми ПТСР розрізняють за категоріями: вторгнення, уникнення, негативні зміни у когнітивній функції та настрої, а також зміни збудливості та реактивності. Найчастіше люди мають часті небажані спогади, в яких повторюється травмуюча подія. Часто присутні нічні кошмари про подію.

Менш поширеними є короткочасні дисоціативні стани в момент пробудження, в яких події переживаються так, ніби знову відбуваються насправді (ретроспекції), іноді змушуючи пацієнтів реагувати на них так, ніби в реальній ситуації (напр., гучні шуми, такі як феєрверки, можуть провокувати ретроспекції про участь у бойових діях, що, у свою чергу, може спричинити те, що люди намагатимуться шукати сховище або падати на землю для захисту).

Крім того, варто уникати подразників, пов'язаних із травмою, які можуть викликати емоційне оніміння і незацікавленість у повсякденній діяльності. Інколи симптоми є продовженням гострого стресового розладу, або вони можуть виникати окремо, починаючись протягом 6 місяців після травми. Іноді розгорнута картина симптомів виникає із затримкою, через багато місяців або навіть років після травматичної події.

Виділяють три групи факторів, поєднання яких призводить до виникнення ПТСР: інтенсивність травмуючої події, її тривалість, несподіваність та

неконтрольованість; сила захисних механізмів особистості та наявність соціальної підтримки; особисті фактори ризику: вік на момент травмуючих подій, наявність травмуючих подій та психічних розладів в попередні періоди життя людини.

Найбільш уразливими є люди у віці до 22 або старше 30 років. Щодо гендерних особливостей науковці зазначають, що у 8% чоловіків та 20% жінок розвивається ПТСР після травмуючих подій. Діти та підлітки так само перебувають у зоні ризику щодо розвитку ПТСР.

Важливо пам'ятати, що психіка як дорослих, так і особливо дітей та підлітків, має величезні резерви для відновлення і саморегуляції. Тому підтримка рідних та, за потреби, психологічна підтримка фахівців, дозволяє людині повернутися до норми після травмуючого досвіду. Крім того, кожна людина, яка опинилась в умовах військових дій, має свої переживання та реакції, що є абсолютно нормальними у відповідь на ненормальну ситуацію. Це: відчай (гостра тривога без ясного усвідомлення важливості того, що сталося), заперечення (безсоння, амнезія, заціпеніння, соматичні симптоми), нав'язливість (вибухові реакції, перепади настрою, хронічний стан гіперзбудливості із порушеннями сну), опрацювання (розуміння причин травми та горя) і завершення (побудова нових планів на майбутнє).

КАТЕРИНА БАЛАХТАР
доктор філософії (PhD) у галузі психології
доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ
АЛІНА КУЗЬМЕНКО
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія» ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м. Київ

СЕСУАЛЬНЕ НАСИЛЬСТВО В УМОВАХ ВІЙНИ

В усі часи сексуальне насильство є болючою темою, а в умовах війни ця проблема набуває особливої гостроти. Наразі, станом на липень 2022 року ООН зафіксували 124 випадки сексуального насильства від початку вторгнення росії, а українські правоохоронці відкрили понад 20 кримінальних проваджень щодо сексуального насильства, вчиненого російськими військовими.

На сьогоднішній день, ми не можемо знати точного числа скільки насправді людей пережили сексуальне насильство, яке було скоєне російськими військовими. Сьогодні головним завданням є поширення інформації про те, де можна отримати таку важливу для цих людей допомогу і до кого взагалі можна звернутись. Далеко не кожна людина морально готова до того, щоб свідчити про те, що з нею сталося. Крім того, в українському суспільстві тема сексуального насильства була і є табуованою – людям, які постраждали від нього, часто страшно та соромно звертатися за допомогою.

Особливо важливим в умовах війни є інформування задля того аби людина, яка пережила насильницькі дії з боку окупантів, завжди мала змогу звернутись за допомогою, створений проект під назвою МН4U. Варто зазначити, що окрім допомоги жінкам, чоловікам та дітям, які зазнали сексуального насильства в умовах війни, в рамках проекту можна отримати допомогу з такими питаннями як: «що робити, якщо я став свідком насильства?», «як спілкуватись з близькою людиною, яка пережила та пройшла через цей пекельний досвід?» (Олександр Бевза, Сексуальне насильство під час війни – куди звертатися – Здоров'я 24(24tv.ua))

Важливо розуміти, що сексуальне насильство – це не просто зґвалтування. Це будь-які статеві акти, що здійснюються без згоди будь-якої сторони, що включають примусове оголення, примусовий перегляд сексуального насильства, сексуальне рабство, проституцію, калічення статевих органів тощо. Усі перелічені дії є військовими злочинами та порушують закони та звичаї війни.

Випадки сексуального насильства на окупованих територіях поширені, але кількість випадків досі невідома. Такі організації, як ООН, HumanRightsWatch і Ла Страда-Україна, задокументували сексуальне насильство в Україні. Мета

згвалтування в мирний і воєнний час зовсім інша. Тому правила надання допомоги жертвам насильства мають відрізнятись, оскільки старі правила вже не діють. Наразі наявна інформація свідчить про те, що ніщо не може зупинити окупантів від сексуального насильства. Вік, стать, зовнішній вигляд, наявність дітей поруч не є стримуючими факторами. В окупованому місті потрібно намагатися не привертати уваги окупанта і по можливості залишатися в укритті. У ситуаціях, які можуть перерости в насильство, потрібно намагатися оцінити баланс сил і рівень загрози. Перешкода, напад на гвалтівника може призвести до каліцтва або смерті. У сильних стресових ситуаціях включається захисний механізм, який називається дисоціацією - нереальне відчуття, ніби мозок і тіло існують окремо. Це почуття можна використовувати, щоб захистити себе, спробувати його посилити. Максимальна емоційна та фізична дисоціація допомагає пережити травматичні події. Ті, хто пережив насильство, повинні якомога швидше залишити місце події. Якщо поруч є хтось, кому можна довіряти, попросити допомоги (Яна Радченко, Сексуальне насильство під час війни: що ми знаємо і як можемо протидіяти? – Досвіди війни (genderindetail.org.ua)).

В умовах війни будь-яка людина може стати як потерпілою, так і свідком сексуального насильства, щоб травмувати не лише людину, але і її оточення. Тому, надзвичайно важливо залучати підготовлених фахівців для надання допомоги і підтримки потерпілим від сексуального насильства, проте, якщо потерпіла наважилася розповісти про це – кожен здатний звичайну людську підтримку.

Олег БЛІНОВ
доктор психологічних наук, професор
професор кафедри соціальних технологій
Національний авіаційний університет, м. Київ
blinov09@bigmir.net

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ В АВІАЦІЙНІЙ ГАЛУЗІ

В умовах сьогодення одним із перспективних методів соціальної допомоги є метод проектів. Він створює можливості як для творчої самореалізації фахівців, підвищення їх мотивації, так і може виступати соціальною формою допомоги людині в нестандартних для неї умовах життєдіяльності.

Метод проектів – це спосіб досягнення практичних результатів оформлених тим або іншим чином. Також це може бути сукупністю дій, які виконуються в їх певній послідовності для досягнення поставленого завдання – вирішення проблеми, особисто значущою для людини і логічне завершеною.

Основне призначення методу проектів полягає в наданні можливості виконавцям самостійне приймати рішення в процесі роботи виходячи з обставин в процесі виконання практичних завдань чи вирішення проблем, що вимагає інтеграції різних знань, вмінь та навичок.

Головна мета будь-якого проекту в авіаційній галузі полягає в створенні ефективної організаційної форми соціально-психологічної допомоги людині, яка перебуває в незвичній для неї життєвій ситуації.

Авіаційна галузь має свою специфіку. Звичайно ми не можемо пропонувати послуги фахівця соціальної роботи на борту літака. Мова йде про можливість використання праці соціальних працівників на проектних засадах в терміналах аеропортів.

Час в якому ми живемо пред'являє дуже прості вимоги до організації соціальної роботи фахівців – вони спонукають її розвиватися, поширюватися, трансформуватися, супроводжувати задоволення потреб людей як в службових, лікарняних, домашніх умовах так і під час подорожей. Там де знаходиться людина (з особливими потребами та ін.) там по логіки речей і повинні бути фахівці з соціальної роботи, які готові допомагати у вирішенні проблем клієнтів.

Науково-технічний прогрес виступає потужним важелем змін у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини, він нікого не очікує і не затримується в своєму русі. Він поступово крок за кроком змушує людей у всіх країнах змінюватися та адаптуватися до його вимог, або навпаки фахівці використовують його здобутки для покращення життя людей.

В авіаційній галузі в останній час відбуваються колосальні зміни для покращення умов та швидкості пересування людей, підняття рівню їх безпеки, комфортності, сервісу та ін.

Авіація як і соціальна робота займається обслуговуванням потреб людей різних професій. Цей процес здійснюється в різний час, за різних погодних умов і не залежить від настрою керівництва. Коли люди купляють квиток на літак вони голосують грошима за бажання отримати відповідний сервіс, надійність, увагу і турботу авіаційного персоналу та ін.

Нажаль, у даний час соціальна робота не отримала у нас такого поширення, як в провідних країнах світу. Але дивлячись з якою швидкістю відбувається розповсюдження науково-технічного прогресу ми вважаємо прийде і для українських аеропортів зірковий час, коли соціальний працівник буде змістовним помічником людини, яка хоче скористатися послугами повітряного флоту.

На нашу думку соціальний працівник може опанувати повністю соціальний спектр послуг у вигляді окремих соціальних проектів, які спрямовані на підвищення якості комплексного обслуговування пасажирів, допомоги вразливим категоріям осіб. Наприклад, діяльність фахівців соціальної роботи може бути спрямована на виконання таких її різновидів на території аеропортів:

- надання інформаційної підтримки майбутнім пасажиром на вході в терміналах аеропорту;

- адресного супроводження осіб з особливими потребами від моменту покидання автомобільного транспорту перед терміналами аеропорту, перебування на території аеропорту (допомога у виконанні організаційних процедур проходження особистої перевірки та контролю, користуванні ліфтами, ескалаторами, місць особистої гігієни та ін.) до моменту посадки на літак;

- заняття з дітьми, які подорожують разом з батьками чи адресне супроводження дітей, які подорожують окремо від них (знаходження разом з ними у спеціальних кімнатах дитячого відпочинку, проведення разом з ними ігор, читання, малювання та ін.), коли батьки стоять в чергах за квитками на літак чи вирішують особисті термінові справи;

- допомога пасажиром у пошуку на території аеропорту людей, які втратилися в наслідок непередбачуваних організаційних обставин;

- виконання завдань щодо зустрічей осіб, які прилітають або відлітають з аеропорту;

- супровід на території аеропортів проблемних категорій клієнтів у зв'язку з запитом родин чи організацій: хворих осіб, стан здоров'я яких викликає стурбованість родини, з розумовими та фізичними проблемами та ін.

Таким чином, існують перспективи впровадження особисто орієнтованих проектів діяльності соціальних працівників в умовах функціонування аеропортів. Європейські стандарти цінності життя кожної людини, покращення якості її життя

вимагають організувати відповідний сервіс аеропортів на високому рівні. Відповідно до цього соціальні працівники спроможні додати вагомий внесок в якість обслуговування пасажирів та гідно виконати професійні обов'язки.

Таїса БОРОВИСЮК

викладач суспільно-гуманітарних дисциплін
ВСП «Кам'янець-Подільський фаховий коледж»
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
tajabor@ukr.net

КОМУНІКАЦІЯ В ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: СУЧАСНИЙ ВИМІР

Спілкування є чи не найважливішою сферою в практиці соціальної роботи. Соціальний працівник, спілкуючись, налагоджує контакт з клієнтом, прояснює проблеми, акумулює відповідну інформацію, визначає та характеризує можливі альтернативи розв'язання проблем, врегульовує конфлікти, переконує через логічні аргументи, взаємодіє з представниками соціальних служб, оточенням клієнта тощо.

Соціальним працівникам має бути властивий значний комунікативний потенціал – об'єктивні і суб'єктивні можливості здійснення зв'язків і взаємодії, обміну інформацією; співпереживання, взаєморозуміння, сприймання, відтворення, вплив на індивіда, групу тощо. Комунікативний потенціал визначає якість спілкування індивіда і складається з комунікативних якостей, які характеризують здатність до спілкування; комунікативних здібностей (здібностей до володіння ініціативою у спілкуванні, здатності емоційно відгукуватися на стан партнерів по спілкуванню, до самостимуляції і взаємної стимуляції у спілкуванні) та комунікативної компетентності (знань, норм і правил спілкування) [3].

У зв'язку з триваючою широкомасштабною збройною агресією Російської Федерації проти України, що становить загрозу її державній незалежності, територіальній цілісності, в державі введено та подовжено воєнний стан відповідно до Указів Президента України.

За даними матеріалів з Вікіпедії «Воєнні злочини під час війни Росії проти України (2022)»: засвідчені численні випадки руйнувань житлової інфраструктури, вбивств мирних жителів і мародерства з боку російських військових на захопленій українській території [4]. Вторгнення Росії в Україну призвело до величезних людських жертв, масового переміщення населення. Війна не оминула жодного – і кожна людина в Україні потребує певної підтримки.

Війна стала справжнім викликом для соціальної сфери в Україні, яка опікується вразливими, малозахищеними та незахищеними категоріями населення.

Відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» одним із факторів, що можуть спричинити складні життєві обставини, є *шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією* [1].

У зв'язку зі збройною агресією, яку веде Росія проти України, її широкомасштабним вторгненням і окупацією територій нашої держави, органи місцевого самоврядування посилили відповідальність щодо забезпечення надання якісних соціальних послуг громадянам, в тому числі тим, у кого ускладнилися життєві обставини унаслідок війни.

Розуміємо, що зміст якісних соціальних послуг громадян в умовах воєнного стану визначається, переважно, органами місцевого самоврядування за рекомендацій Міністерства соціальної політики України.

Соціальний працівник відіграє ключову роль у підтримці людей, які потратили у складні життєві ситуації унаслідок війни.

В умовах війни *комунікація* соціального працівника відіграє велику роль у роботі з клієнтами, які перебувають у стані психологічної кризи, для ослаблення, подолання якої потрібне ефективне втручання.

Вважаємо, що комунікативні процеси в практиці соціальної роботи здатні зреалізувати цілі, які у свій час визначені науковцями соціальної роботи, які є актуальними для мирного часу і залишаються такими й у воєнний час:

- збирати, систематизувати інформацію з метою надання допомоги клієнтам;
- пропонувати ідеї (в межах професійної компетентності) для вирішення проблем клієнтів;
- висловлювати власні почуття й думки;
- структурувати роботу в систему цілеспрямованих професійних дій;
- інформувати, визначати завдання, давати компетентні поради, надавати підтримку клієнту.

Організація комунікації в соціальній роботі під час воєнного стану буде, в значній мірі, залежати від специфіки клієнта, рівня його тривожності, стресу, «вимкнення емоцій», емоційного стану, пережитого горя тощо.

Ефективність комунікативного контакту в практиці соціальної роботи залежить від здатності професіонала вирішувати проблеми, що виникають у процесі взаємодії з клієнтом [2].

Вважаємо, що на здатність подолання кризових ситуацій, ефективність у роботі з усіма вразливими групами клієнтів у період воєнного стану, впливатиме недопущення соціальним працівником проблем комунікативного процесу, виокремлених в практиці соціальної роботи Б. Сайбером [2]:

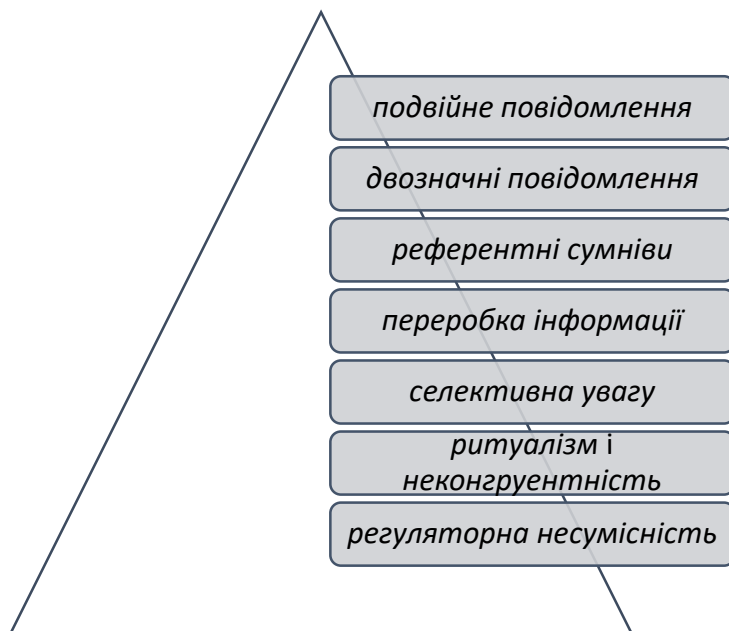


Рис.1. Проблеми комунікативного процесу за Б. Сайбером

Необхідною умовою успішної комунікації соціального працівника і клієнта є емпатія, а саме чітке розуміння почуттів, психічних станів людини у воєнний час. Важливою є здатність висловлюватися, чути, слухати людину, яка постраждала від війни, висловлювати глибоке розуміння її потреб як матеріальних, так і емоційних. Клієнт має відчувати, що його розуміють, прагнуть допомогти, і, саме головне, що на соціального працівника можна покластися.

Комунікація в практиці соціальної роботи воєнного часу це процес взаємодії, який істотно впливає на взаємини соціального працівника і клієнта, в результаті якого здійснюється ефективна професійна допомога особі, якій війна спричинила складні життєві обставини. Сьогодні, у зв'язку з воєнними діями, кількість людей, які потребують допомоги та професійної підтримки соціальних працівників, істотно зростає. Тому питання удосконалення механізмів комунікації соціального працівника та клієнта у воєнний час залишається актуальним.

Список використаних джерел

1. Рекомендації громадам щодо організації надання соціальних послуг в умовах воєнного стану. Режим доступу: <https://auc.org.ua/novyna/rekomendaciyi-gromadam-shchodo-organizaciyi-nadannya-socialnyh-poslug-v-umovah-voynnogo> (дата звернення: 10.11.2022).
2. Фірсов М.В. Теорія соціальної роботи. Режим доступу https://stud.com.ua/38401/sotsiologiya/teoriya_sotsialnoyi_roboti (дата звернення: 10.11.2022).
3. Особливості спілкування соціальних працівників і клієнтів. Режим доступу <https://works.doklad.ru/view/-Jv2G-oSOIE/all.html> (дата звернення: 10.11.2022).
4. Матеріал з Вікіпедії. Воєнні злочини під час війни Росії проти України (2022). Режим доступу <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BE%D1%94%D0%BD%D0%BD%D> (дата звернення: 10.11.2022).

Юрій БРИНДІКОВ
доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
bryndik@i.ua

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Глибока соціально-економічна криза, спровокована воєнним вторгненням російської федерації на територію України, погіршила становище низки соціально незахищених категорій населення, зокрема, військовослужбовців-учасників бойових дій. Враховуючи стресовість професійної діяльності військовиків, що нерідко супроводжується чималими фізичними та психологічними навантаженнями, зауважимо на необхідності посиленої роботи фахівців соціальної сфери з військовиками, що приймали участь у бойових діях.

Різноманітність соціальних проблем військовослужбовців-учасників бойових дій передбачає втручання кваліфікованих працівників соціальної сфери, що володіють спектром знань з психології, соціології, медицини, педагогіки та права. Спеціалісти повинні характеризуватись високими особистісними та професійними якостями, зокрема, вмінням та оперативно вирішувати проблемні питання, що стоять на заваді повноцінного життя, розуміти клієнта, передбачати наслідки їх втручань, дотримуватись деонтологічних принципів в роботі, обирати дієві технології соціальної роботи.

Вітчизняні та закордонні дослідники пояснюють технології соціальної роботи як сукупність прийомів та методів, спрямованих на допомогу особам, що опинились у важких життєвих обставинах. Технології соціальної роботи можуть застосовуватись в роботі з різними категоріями населення. Варто наголосити, що технології соціальної роботи виконують чимало функцій. Наприклад, системно-моделююча – визначає форми, методи, обсяг соціальної допомоги, адресованої соціально незахищеним верствам населення. Аналітико-прогностична функція забезпечує облік соціально вразливих осіб / груп. Розробка та обґрунтування соціальних програм, спрямованих на подолання соціальних проблем, здійснюється через проектно-організаторську функцію. Інструментально-практична функція передбачає реалізацію соціальної допомоги особам, що потрапили в складні життєві обставини. Активізаційна функція сприяє посиленню можливостей пацієнта. Евристична функція забезпечує освітньо-культурний рівень підготовки фахівця соціальної сфери. Розпорядчо-управлінська – сприяє координації діяльності організацій, установ, усіх форм власності, формуванню кадрової та соціальної політики.

Головна мета соціальної роботи з військовослужбовцями-учасниками бойових дій – суспільна реінтеграція клієнтів, відновлення їх фізичного та психічного здоров'я. Фахівці соціальної роботи намагаються покращити життя людей через допомогу у працевлаштуванні, надання грошової допомоги, продуктових кошків, освітніх послуг членам родини комбатантів. Спеціалісти повідомляють клієнтів про зміни чинного законодавства, яке забезпечує пільги соціально незахищеним верствам населення.

Низка проблем військовиків соціально-економічного та психологічного характеру визначає полівекторну діяльність фахівців соціальної роботи, що передбачає використання сукупності засобів та прийомів. Перш за все, професіонали намагаються дізнатись про природу проблем, визначити детермінанти їх зародження шляхом проведення діагностичної роботи. Така робота здійснюється через посередництво анкетування, інтерв'ювання, тестування, спостереження, біографічного методу тощо.

В роботі з комбатантами важлива роль надається соціальній адаптації, що спрямована на створення гідних умов становлення клієнта. Соціальна адаптація допомагає пришвидшувати процес включення клієнта в нові суспільні умови, сприяє налагодженню взаємин з новим колективом, оточенням.

Важливою ланкою соціальної роботи є соціальна профілактика (просвітницькі бесіди, тренінги), яка передбачає високий компетентнісний рівень фахівця, що взаємодіє з клієнтом. Профілактичні заходи запобігають зародженню та розвитку соціальних патологій у військовиків.

Уваги заслуговує соціальна реабілітація комбатантів, яка здійснюється шляхом психологічної, медичної та фізичної допомоги, проведення діагностичних процедур, інформаційно-просвітницької діяльності, направленої на стабілізацію та відновлення клієнта.

Зауважимо, що більшість учасників бойових дій зазнає посттравматичних стресових розладів через переживання смерті чи поранень товаришів, психологічну напругу комбатантів, психічну дерпивацію учасників бойових дій, що виникає у зв'язку з неможливістю задовольнити важливі життєві потреби; психічний стан фрустрації, що виникає при невідповідності реальній дійсності очікуванням військовика. ПТСР виникають як затяжна реакція на стресову подію або ситуацію загрозливого характеру, можуть викликати порушення психоемоційного, фізичного характеру і потребують оперативного реагування (втручання) військових командирів, товаришів, фахівців соціальної роботи.

Одним з дієвих інструментів подолання (реабілітації) посттравматичних стресових розладів вважається психологічне розвантаження комбатантів. Останнє може реалізовуватись через застосування раціональної терапії, гештальт-терапії, клієнт-центрованої терапії, сугестивної терапії, наркопсихотерапії та аутогенного тренування. Також слід пам'ятати про фізичну

реабілітацію (працетерапія, ідеомоторні вправи), що покращує психоемоційний та фізичний стан військовиків.

Соціальна реабілітація – це комплекс заходів психолого-педагогічного, медичного та фізичного спрямування, що здійснюються мультидисциплінарною командою фахівців військових частин, центрів соціальних служб, центрів соціально-психологічної допомоги, закладів та установ соціального спрямування. Спільна та вчасна робота окресленої когорти суб'єктів соціальної роботи сприятиме попередженню та подоланню складних життєвих обставин військовослужбовців-учасників бойових дій.

Владислав ВЛАСОВ
аспірант кафедри історії України
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ЖИТТЯ СПОВНЕНЕ ЦІКАВИМИ МОМЕНТАМИ: ЖАН-БАТИСТ БЕРНАДОТ, КАРЛ ЮХАН XIV(1763-1844)

Карл Юхан XIV, він же Жан Бернадот – людина надзвичайної долі, яка вказує нам, що неможливе можливо у цьому світі. Син бідного провінційного адвоката, наш герой народився на батьківщині Д'Артаньяна, в Гасконії. Він народився 1763 році у загубленому містечку біля піренейських гір на кордоні з Іспанією.

Батьки ждали, щоб син став як батько юристом, але наш юний гасконець вважав юриспруденцію нудним заняттям та подався, коли йому виповнилося 18 років, в королівську армію. Він був вправним та вмілим солдатом. Але при старому королівському режимі, з його кастовим пануванням аристократії (в той час французький офіцерський корпус складався в абсолютній своїй більшості з дворян), тому для Бернадота туди шлях був закритий. За 10 років служби в армії він дослужився до звання сержанта. Це була вища посада, на яку він міг претендувати Бернадот як простолюдин.

Доля нашого героя напевно пройшла б протореним шляхом тисячі таких як він служак. Але Велика французька революція відчинила двері у новий світ для молодих сміливих та честолюбних людей, особливо в військовій царині. За два роки Бернадот пройшов шлях від сержанта до генерала. В березні 1792 року він був назначений лейтенантом А вже квітні 1794 року мав чин бригадного генерала. Така блискуча кар'єра була можлива не тільки завдяки воєнним талантам та сміливості нашого героя.

Справа була ще в тому, що коли почалась війна першої коаліції проти Франції, більшість офіцерів старої королівської армії, які були дворянами та опозиційно відносились до революції й не бажали служити під новим стягом революції, емігрували чи стали зрадниками. І звільнилось багато офіцерських вакансій. Крім того, революційний терор спустошував армію молодої республіки. Були гільйотовані багато генералів, які визвали підозру у пильних якобинських комісарів.

Але це все не пременшує заслуг нашого героя. У битвах при Флерюсі чи при осаді Масстрахіта Бернадот показував надзвичайну хоробрість та презирство до небезпеки. Наприклад: в червні 1795 року керівництво наказало захопити переправу через Рейн біля міста Нойвід. Не дивлячись на те, що у французів було дуже мало човнів, які перевезли разом з Бернадотом кілька сотень солдатів на ворожий берег. Під артилерійським вогнем супротивника вони протягом

декількох часів боронили переправу проти переважаючих сил ворога, який силами 10 тисячного корпусу намагався знищити жменю сміливців разом з Бернадотом, але були відбиті з величезними втратами. За цей подвиг наш герой отримав звання дивізійного генерала.

Кар'єра Бернадота розвивалась стрімко. Наш герой став палким республіканцем та набив на грудях татування: «Смерть королям-тиранам» і став членом якобинського клубу.

У 1797 році військова доля звела Жанна Бернадота з Бонапартом. В обох воєначальників спочатку склалися доброзичливі відносини, але поступово вони погіршувалися через взаємне непорозуміння і суперництво. Наполеон, щоб позбутися суперника з армії, порекомендував Бернадота як вправного дипломата правлінню Франції. Так Бернадота призначили послом в Австрійську імперію. У 1798 році Жан-Батист Бернадот, не маючи ніякого досвіду, прибув в столицю тисячолітньої монархії. Як висловився один французький історик, «наче сама революція вступила в Вену». Постійна демонстрація республікалізму і зневажливе ставлення до монархічних символів гасбурської імперії привели до того, що не пройшло і двох місяців перебування Бернадота в якості посла, як наступив гіркий фінал його дипломатичної кар'єри. За вказівкою Бернадота перед будинком посольства був піднятий прапор Французької Республіки. Після цього розлючений натовп міщан взяла штурмом будинок посольства і ледве не вбила горе-дипломата. Цей дипломатичний конфуз привів до загострення відносин між Францією і Австрійською імперією.

Після повернення до Парижу 17 серпня 1798 року Жан-Батист Бернадот одружився зі своєю марсельською знайомою, дочкою торговця шовком Дезіре Кларі (1777–1860). Вона була колишньою нареченою Наполеона. Її старша сестра Жюлі, вступила в шлюб з братом Наполеона – Жозефом Бонапартом.

У 1799 році у Жана та Дезіре народився син Оскар, який отримав ім'я на знак нової моди – на все скандинавське. Цей шлюб допоміг Бернадоту отримати прихильність Бонапарта, який, як кожний корсиканець, був дуже прив'язаний до свого клану родичів. Під час захоплення влади Наполеоном, так званий заколот вісімнадцятого брюмера, Жан Бернадот не підтримав Бонапарта, але й нічого не зробив для захисту Директорії. У 1800-1802 роках він обіймав посаду державного радника та командував військами у Західній Франції.

В оточенні Бернадота завжди знаходилися опозиційно настроєні проти Наполеона армійські офіцери і ім'я Жана Бернадота неодноразово згадувалося поліцією у зв'язку із республіканськими змовами, але як «член сім'ї» Бонапарта він залишався недоторканим. Наполеон щедро нагороджував його за лояльність.

18 травня 1804 року Наполеон проголосив себе імператором. Бернадот отримав звання маршала Франції. Під час церемонії коронації Наполеона маршал ніс ланцюг ордена Почесного легіону. У червні 1804 року маршал Бернадот був

призначений намісником до Ганновера, де провів низку перетворень, спрямованих на введення розумної та справедливої системи оподаткування.

Початком військової кампанії 1805 року Наполеон призначив Бернадота командувати Першим армійським корпусом. Залишивши Ганновер, корпус Жана Бернадота здійснив марш до Південної Німеччини і далі ввійшов до Чехії, де 15 грудня 1805 року під час Аустерлицької битви корпус маршала Жана Бернадота знаходився на передовій лінії у центрі французьких військ.

Після підписання миру з Австрією корпус маршала Бернадота було передислоковано в Ансбах (Баварія). В 1806 році Бернадот отримав від імператора французів титул Князя Понте-Корво.

Восени 1806 року знову спалахнула війна, цього разу проти Пруссії. У цій кампанії Бернадот командував корпусом чисельністю 20 тисяч вояків, але через заплутані накази штабу імператора і невдалих маневрів не зміг допомогти маршалу Даву при битві при Ауершті. Його дії суворо засудив імператор. Бернадот був на грані воєнного трибуналу. Маршал спробував спокутувати свою провину в наступні дні активним переслідуванням. Він вирушив у погоню за пруськими військами, яких переміг через три дні у битві при Галлі. За один тиждень його війська пройшли 150 км по рівнинах північної Німеччини: 22 жовтня 1-й корпус форсував Ельбу, захопив Бранденбург і взяв місто Любек.

А далі трапилося така подія, яка змінила долю самого Жана-Батиста Бернадота, Швеції і всієї Європи. Біля Любека дислокувалися близько 1500 шведських піхотинців і кавалеристів, яких шведський король Густав IV Адольф виставив проти наполеонівських військ. Командував ними полковник і генерал-ад'ютант фон Моріан – можливо, непоганий офіцер, але не здатний вирішувати великі оперативні завдання. Моріан не зміг забезпечити евакуацію своїх військ і вимушений був здатися разом зі своїм військом. Бернадот забезпечив полоненим пристойні умови перебування в полоні, люб'язно з ними поведився та, навіть, відпустив офіцерів шведів під «чесне слово», що вони не будуть воювати за батьківщину.

Завдяки своїй гуманній поведінці з полоненими Бернадот здобув велику популярність у Швеції і цей незначний випадок вирішив подальшу долю Бернадота. Справа в тому, що у 1809 році король Швеції Густав Адольф IV був скинутий із престолу, тому що проводив дуже непопулярну політику і крім того, програв русько-шведську війну та вимушений був віддати Фінляндію. Шведи вирішили вибрати королем Бернадота, так як пам'ятали про його гуманне ставлення до полонених шведів та сподівались, що він як досвідчений воєначальник, допоможе повернути Фінляндію, яку загарбала Російська Імперія внаслідок російсько-шведської війни 1808-1809 року.

21 серпня 1810 риксдаг обрав Бернадота кронпринцем Швеції. 20 жовтня 1810 року Бернадот прийняв лютеранство. 31 жовтня Бернадот був

представлений на збори державних чинів у Стокгольмі, а 5 листопада усиновлений королем.

З цього часу Бернадот став регентом і майже правителем Швеції, на престол якої офіційно вступив лише у 1818 році під ім'ям Карла XIV Юхана.

У 1812 році Бернадот, не дивлячись на тиск Наполеона і бажання значної частини шведського суспільства вступити у війну на боці Франції проти Російської імперії, розірвав відношення із Францією і вступив в союз із Росією. А в 1813-1814 рр. бився на стороні шостої антинаполеонівської коаліції, не забуваючи про інтереси Швеції. У 1814 році він відбув у Данію, яка була вірним сателітом Наполеона, Норвегію. Бернадот приєднав цю скандинавську країну в правах особистої унії та надав автономію і дозволив встановити парламент. Бернадот провів також економічні, соціальні реформи у Швеції, які мали як прибічників, так і супротивників, що вороже відносились до діяльності нового шведського короля. Втім побоювання Бернадота за своє життя та династію були дещо перебільшені. Якось він запитав пропрацювавшого у Швеції багато років іспанського посла Морено про те, як йому захиститися від небезпеки, що підстерігали його в країні. На що Посол відповів: «Немає нічого простішого, сер. Носить калоші. Це найбезпечніший спосіб зберегти життя у Швеції».

Але найбільший дарунок Швеції від її нового короля був вічний мир. Беручи участь у 28 війнах, менш ніж за триста років, Швеція не брала участі в жодному військовому конфлікті з 14 серпня 1814 року. Це було обумовлено тим, що Карл XIV Юхан – король Швеції) вирішив закріпити свої позиції після успішної війни з Норвегією й виступив із заявою про формальне неприєднання країни до військових блоків і неучасті в війнах. Пізніше ці принципи були закріплені у зверненні Карла XIV Юхана до Риксдагу в 1818 році. А 1834 р. Карл Юхан надіслав меморандуми урядам Великобританії і Росії, в яких повідомив про намір Швеції зберігати нейтралітет. Завдяки цьому Швеція вже більше 200 років як не веде війни і це головна заслуга Карла Юхана.

Як бачимо, Жана-Батист Бернадот – простолюдин, чужинець, що став одним із найкращих шведських правителів. Життя Жана-Жюля Бернадота було сповнене різючих метаморфоз. Він пройшов шлях від революційного генерала маршала Наполеона до правителя європейської держави і заклав фундамент для її процвітання. Коли старий король відійшов 8 березня 1844 року у вічність і слуги роздягли його для бальзамування, то на грудях шведського короля вони побачили татуювання: «Смерть королям-тиранам!» Се ля ві, як кажуть французи.

Оксана ГНАТЧУК
кандидат історичних наук
доцент кафедри філософії та культурології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
o.gnatchuk.chnu.edu.ua

НЕОБХІДНІСТЬ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ

Вирішення найгостріших соціальних проблем вразливих верст населення в сучасних умовах вимагає виконувати цей запит по-новому. На часі створення соціальної політики, яка б врахувала використання нових технологій, що уможливають врахування аналітичних методів базованих на обробці широкої бази даних соціальної сфери, особливо практики.

Для ефективності реалізації цього завдання доцільним є використання інформаційно-комунікативних технологій, соціальних програм, проте з урахуванням багатьох викликів, зокрема етичного використання такого роду технологій.

Для досягнення цієї мети вже сьогодні потрібно звернути увагу на заходи, які сприятимуть імплементації цього завдання, а саме: підключення інтернет-послуг до якомога більшого числа домогосподарств, що охопить ізольовані групи населення; втілення на державному та міждержавному рівнях

параметрів взаємостосунків, обміну досвідом з розробки програм та аналізу із забезпечення соціальними послугами населення; залучення та навчання сучасних та майбутніх соціальних працівників новим технологіям, які можуть бути використані в соціальній роботі (напр. мобільні додатки); сприяння міждисциплінарній співпраці та партнерству; створення нових стандартів в навчальних програмах, підпорядкованих реалізації ідей з вивчення технологій роботи в соціальній сфері та ін.

Очевидно, що сучасні комунікаційні технології, все більшою мірою заторкують особисті проблеми, що потребують поради чи допомоги. Кіберпростір сьогодні розрахований не лише на комунікаційні технології для розваг, а на пошуки шляхів відповідей на життєво важливі проблеми, спектр яких, на жаль, стає щодня все ширшим.

Корективи в ефективне проведення соціальної роботи внесла пандемія коронавірусу, яка довела потрібність соціального дистанціювання (відбулося обмеження діяльності соціальних центрів), а отже активізацію технологій, які б сприяли якісному наданню соціальних послуг. Від сфери міжособистісного контакту соціальним працівникам довелось перейти на цифровий формат, швидко переосмислити та змінити характер своєї діяльності, а головне

відповісти на запитання як робота в цифровому форматі відрізняється від особистих контактів з клієнтом.

Розуміння необхідності запровадження технологій в соціальну сферу розпочалося із широкого використання психологічної підтримки, «гарячих ліній» та розуміння необхідності визначення етичних стандартів використання технологій у практиці соціальної роботи. Кодекс поведінки надавачів соціальних послуг за умови цифровізації соціальної сфери повинен ґрунтуватися на соціальному усвідомленні етичної відповідальності при використанні технічних засобів, які адаптовані до стандартів міжнародного досвіду [1].

Як доводять дослідження вітчизняних та зарубіжних практиків соціальної роботи, які проводили інтерв'ю, фокус-групи, технології різко змінили характер професійних стосунків, якщо порівнювати із соціальною роботою віч-на-віч. З одгого боку, на поверхню вийшли питання конфіденційності, приватності, безпеки при використанні відео чи телефону, надійності Інтернету при зміні місцезнаходження, роботи соціальних працівників по догляду, розумове виснаження соціальних працівників при переході на різні відеоплатформи для надання консультацій. З друго боку, у роботі із групою, виокремились нові підходи для поліпшення роботи з надання соціальних послуг, а саме використання технічних інструментів у супервізії з метою зближення команди (поєднання відео та програмного забезпечення для керування проектами), ведення блогів про соціальну роботу та використання технологій.

Необхідність запровадження технологій у соціальну сферу не припинилося із початком повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну. Нові виклики, а саме міграція українців закордон у зв'язку із втратою житла та загрозою для життя, внутрішньоопереміщені особи, зайнятість населення – активізували необхідність підтримки від держави, волонтерів, вітчизняних та зарубіжних благодійних організацій та фондів.

Цифровізація в масштабах усієї країни, покликана сприяти спрощенню надання соціальних послуг (пільги, допомога), тобто отримання їх онлайн. Окрім застосування «Дія», Мінсоцполітики продовжує роботу над створенням Єдиного інформаційної системи соціальної сфери (ЄІССС) для спрощення і швидкості надання соціальних послуг. Застарілі інформаційні системи та реєстри з виплати соціальних допомог замінять автоматизованим обробленням інформації та відбудеться перехід від районоорієнтованості до екстериторіального принципу надання соціальних послуг. Ефективна цифрова держава призведе до автоматизації надання соціальних послуг найбільш незахищеним верствам населення та цілодобове задоволення тих викликів, які породила війна (отримання та підтвердження статусу внутрішньоопереміщених осіб (ВПО), послуги про усиновлення через портал «Дія», додаткові грошові виплати для українців від міжнародних організацій та ін.) [2].

Цифровізація соціальної сфери у жодному разі не виключить основну орієнтацію соціальних працівників, а саме на клієнта та його потреби. Позбавившись від паперової роботи, соціальний працівник матиме більше часу на безпосередню, реальну увагу та допомогу для того, хто її потребує.

Паралельно з діями держави у справі поліпшення надання соціальних послуг, соціальні працівники також повинні розвивати свої цифрові можливості та вміння (відповідати професійним стандартам, розвивати нові ролі в соціальній роботі, підтримувати професійні стосунки, розвивати цифровий професіоналізм та ін.).

Список використаних джерел

1. Про затвердження Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України: Наказ Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту від 9.9.2005 р. № 1965. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1965643-05#Text>
2. Про затвердження Стратегічного плану діяльності Міністерства соціальної політики України на 2022 бюджетний рік і два бюджетні періоди, що настають за плановим (2023–2024 роки): Наказ Міністерства соціальної політики України від 11.01.2022. № 90. URL: <https://www.msp.gov.ua/documents/6220.html?PrintVersion>

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Актуальність, фахової компетентності, набуває особливої значущості у сучасних умовах, коли у змісті освіти враховуються важливі й перспективні потреби суспільства, що забезпечують світоглядний, інтелектуальний, особистісний розвиток особистості. Динамічні процеси, які відбуваються в економічному і культурному житті суспільства, актуалізують потребу у фахівцю, здатному самостійно приймати рішення, усвідомлено здійснювати свій вибір, оперативно реагувати на зміни обставин, нетрадиційно підходити до вирішення проблем, бути генератором ідей та володіти розвинутими творчими здібностями.

Ефективним засобом розвитку власного професійного вдосконалення соціальних працівників є творчий потенціал, який дає змогу в умовах неформального освітнього середовища задовольняти різноманітні інтереси й сприяти їх творчому самовираженню та самореалізації. На сьогоднішній день в соціальних службах інтенсивно зростає підвищення попиту на соціальних працівників, які спроможні виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, підходити нестандартно до вирішення завдань, вирішувати поставлені завдання.

Зміст модернізації освіти складається з таких пріоритетів: створення передумов для різнобічного розвитку особистості її творчого потенціалу; індивідуалізації та диференціації навчання, переходу до особистісно орієнтованих педагогічних технологій; виховання особистісних якостей громадянина – патріота України; формування ключових і предметних компетенцій; посилення практично – діяльнісної і творчої складових у змісті всіх освітніх галузей; гуманітаризації та гуманізації змісту навчання; приведення обсягу і складності змісту у відповідність з віковими можливостями учасників навчального процесу, перспективами їх розвитку[4;с.45-48].

Відповідно до модернізації вищої освіти проаналізуємо аспекти розвитку творчості соціального працівника в сучасних умовах.

Серед наукових досліджень, присвячених вивченню творчого потенціалу особистості, виділено три основні підходи, які відображають різні погляди на сутність творчих здібностей: у рамках першого підходу творчі здібності розглядаються як вияв інтелекту, різновид інтелектуальної поведінки особистості: високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень

творчих здібностей, і навпаки; прихильники другого підходу вважають, що творчих здібностей як таких не існує, а творча поведінка є вираженням особистісних властивостей індивіда; дослідники, які дотримуються третього підходу, розглядають творчі здібності як самостійні, якісно своєрідні, незалежні від інтелекту задатки [2;с.323].

На основі аналізу й узагальнення різних підходів з'ясовано, що творчі здібності являють собою специфічну форму загальних здібностей, які дають змогу особистості гнучко й оперативно реагувати на впливи оточення, створювати оригінальні образи та ідеї й продукувати суб'єктивно нові способи постановки й розв'язання проблем. Відповідно до комплексного підходу творчі здібності розглядаються як *інтегральні індивідуально-психологічні властивості особистості*, що синтезують інтелектуальні можливості, мотивацію творчої активності й креативний потенціал і виступають загальною особистісною передумовою успішної творчої діяльності [2, с.322- 323].

Вивчення структури й особливостей прояву творчого потенціалу дало змогу визначити три критерії сформованості творчих здібностей: *ціннісно-мотиваційний, когнітивно-операційний та особистісно-диспозиційний*. *Ціннісно-мотиваційний критерій* відображає сформованість спонукально-енергетичного аспекту творчої активності майбутніх соціальних працівників, їх емоційне ставлення до творчості, пізнавальний інтерес, мотивацію творчого пошуку, прагнення до відкриття нових способів пізнавальної та практичної діяльності. *Когнітивно-операційний критерій* характеризує інтелектуально-інструментальний аспект творчого потенціалу педагогів: інтелектуальні можливості та структурні особливості інтелекту, параметри креативності (швидкість, гнучкість, оригінальність, точність), прояви активності та самостійності у процесі творчої діяльності. *Особистісно-диспозиційний критерій* характеризує сформованість особистісних якостей, необхідних для

З'ясовано, що для формування сприятливого середовища, яке стимулює творчу самореалізацію майбутніх соціальних працівників, необхідно забезпечити відповідне конструювання трьох взаємопов'язаних компонентів: *просторово-предметного, соціально-психологічного та організаційно-технологічного*.

Просторово-предметний компонент освітнього середовища має відповідати таким вимогам, як: гетерогенність і складність, гнучкість і варіативність, індивідуалізованість і автентичність, багатофункціональність.

Соціально-психологічний компонент має забезпечувати: свободу творчого самовираження студентів, партнерство і задоволеність взаєминами учасників навчального процесу, позитивну емоційну включеність студентів у творчу діяльність, їх участь у виборі й організації різних видів навчальної діяльності.

Організаційно-технологічний компонент передбачає використання різноманітних форм, методів і прийомів, що стимулюють розвиток творчих здібностей майбутніх соціальних працівників: проблемних, інтерактивних, проектних, ігрових, спеціальних прийомів і вправ, які знімають психічну напругу, внутрішні бар'єри творчого самовираження, а також стимулюють розвиток творчої уяви та дивергентного мислення [3;с.178-183].

Виходячи з професійних мотивів діяльності майбутніх соціальних працівників виокремлюють такі основні фази творчого процесу: -логічний аналіз дійсності з використанням набутих знань; розв'язання проблеми є, але коли особистість її не усвідомлює і не може пояснити; вербалізація інтуїтивного розв'язання проблеми – виконавець намагається описати її; формалізація знайденого рішення – обрано правильний принцип творчого розв'язання проблеми [1;с.28].

В ході вивчення проблеми дослідження умовно можна виокремити три групи студентів:

I.Ті, які досягають високих показників у навчанні. Студентам першої групи потрібно інформувати про нове в науці і передовій соціально-педагогічній практиці, підказувати їм нові ідеї.

II.Ті, що прагнуть більшого, але зазнають немало труднощів у досягненні поставленої мети. З студентами, які належать до другої групи, схема роботи інша: семінар (аналіз труднощів, постановка проблеми) – самоосвіта (здобуття знань) – заняття позакласного заходу, ділові ігри тощо) – педагогічна діяльність (створення власного творчого досвіду) – аналіз (визначення перспективи розвитку досвіду, доведення його до навиків).

III.Ті, які навчаються формально. У студентів, які входять до третьої групи, потрібно пробуджувати інтерес до творчості, стимулювати добросовісну результативну роботу.

Така нехай умовна класифікація дає можливість диференційовано будувати і планувати роботу з кожною групою майбутніх соціальних працівників.

Слід зауважити, що грамотно поставлена методична робота в навчальному закладі – один із чинників, який впливає на розвиток творчості, оскільки вона виникає найчастіше тоді, коли викладач бачить суперечність між завданнями та результатами, між затраченими зусиллями та підсумками.

. аким чином, аналіз психолого-педагогічних досліджень творчості дає нам змогу стверджувати, що творчий потенціал особистості – це інтегративна цілісність природних і соціальних сил людини, що забезпечує її суб'єктивну потребу у творчій самореалізації і саморозвитку.Визначення творчого потенціалу як інтегративної властивості показує, що становлення будь-якого потенціального утворення можна уявити як багаторівневий процес, у якому на

кожному наступному рівні вже сформовані здібності входять у новий синтез з особистісно-психологічними утвореннями: інтересами, потребами, мотивами.

Встановлено, що на розвиток фахової компетентності майбутніх соціальних працівників впливає: сприятливий психологічний мікроклімат в колективі; грамотно скерована методична робота; індивідуально – типологічні особливості педагогів; чітко спланована організаційна робота навчального закладу відповідно до модернізації змісту освіти.

Список використаних джерел

1.Воеводін В.В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі. Київ. 2007. 289 с. С. 28.

2.Кремень В.Г. Енциклопедія освіти. Київ: Хрінком Інтер, 2008. 1040 с. С.322-323.

3.Палка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології: навч.-метод.посіб.-Київ: Навчальна книга, 2005. 269 с. С.178-183.

4.Якубова Л.А.Розвиток творчих здібностей підлітків у процесі позакласної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Миколаїв, 2010. 240 с. С.45-48.

Олена ГОМОНЮК

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет
elena_gomonyuk29@ukr.net

Оксана ОНИШКО

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Хмельницький національний університет
Van4o@ukr.net

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Досвід країн близького зарубіжжя становить для нас певний інтерес через те, що професійно-педагогічна культура – це явище інтернаціональне. Саме тому вона має бути сформована в кожного фахівця соціальної сфери, незалежно від країни, де він народився, виріс і здобув освіту.

Зокрема, у Польщі навчання майбутніх фахівців соціальної сфери завжди відбувалося завдяки співпраці громадських організацій і церкви.

Останні зміни в професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери в Польщі зумовлені розпорядженням Міністра праці й соціальної політики, погоджене з Міністром науки і вищої освіти, від 25 січня 2008 року щодо спеціальності, за якою проходить підготовка соціального працівника в ВНЗ з початку 2008/2009 навчального року [1]. Воно містить новий програмний мінімум навчальних предметів, а також професійних практик, а саме: 330 годин навчальних предметів та 240 годин професійних практик. Додаток до розпорядження включає перелік обов'язкових навчальних предметів та мінімальну кількість годин, що виділяється на їх вивчення

У додатку до розпорядження зазначено також, що після проходження професійних практик (240 годин) студенти мають набути такі вміння: взаємодіяти з працівниками соціального закладу; налагоджувати контакти з клієнтами соціальної служби; розпізнавати проблеми клієнтів соціальної служби на мікро-, мезо-, макро- рівнях.

Зміст на рівні ліценціату розподілено на два паралельні блоки: загальнотеоретичні дисципліни; теоретичні та практичні, що зорієнтовані на обрану спеціальність. Магістерські студії забезпечують поглиблене вивчення загальної педагогіки, а також удосконалення ліценціатської чи обрання іншої спеціальності («Психолого-педагогічне порадицтво», «Андрагогіка», «Педагогіка соціальної праці», «Організація й управління закладами освіти»).

Ці дисципліни забезпечують розвиток особистісних та професійних якостей студентів, сприяють формуванню їхніх ціннісних орієнтацій.

Навчальний план дворічного магістерського навчання складається з двох блоків: професійно зорієнтовані дисципліни, що охоплюють обов'язкові та факультативні; значну частину навчального часу відведено на виконання магістерської роботи.

Медична школа соціальної роботи у Варшаві забезпечує підготовку соціальних працівників для роботи з людьми похилого віку, пацієнтами центрів служби здоров'я (стаціонарних і амбулаторних), сім'ями, дітьми, людьми, узалежненими від алкоголю чи наркотиків, клієнтами служб реабілітації й клієнтами добровільних громадських соціальних організацій. Соціальні працівники готуються школою, в основному, для сфери обслуговування. Її випускники також можуть працювати в адміністрації, виконуючи функції планування та організації діяльності соціальних служб [2, с.116].

Специфіка соціальної роботи у сфері обслуговування накладає певний відбиток на розвиток психолого-педагогічної, комунікативної, соціальної та конфліктологічної компетентностей. Адже вміння правильно спілкуватися з клієнтами передбачає володіння професійним тактом, готовність до психологічних навантажень, самовладання, доброзичливість свідчать про належний рівень сформованості професійно-педагогічної культури соціальних працівників.

Програма підготовки соціальних працівників містить основні елементи знань про людину, суспільство, які слухачі засвоюють на лекціях і семінарах, у класах і на практичних заняттях, відвідуючи безпосередні місця роботи під час практичного навчання. Навчальний план містить 19 предметів. Тижневе навантаження – від 32 до 35 годин. Основна навчальна дисципліна – методологія соціальної роботи. Вивчення кожного циклу завершується іспитами. Заключні іспити передбачають підготовку та обговорення випускної роботи.

У Медичній школі соціальної роботи 670 годин відводиться на практичні заняття. Це дає змогу покращити професійну майстерність студентів.

Впродовж 1-го семестру майбутні соціальні працівники згідно з навчальним планом відвідують різноманітні заклади: центри соціального благополуччя, здоров'я, добровільні служби, товариства інвалідів, дитячі будинки та ін. Такі відвідування здійснюються групами по 6-10 студентів [3, с.38]. У першому й другому семестрах на практичну підготовку відводиться по 4 години в тиждень, окрім того у 2-му семестрі студенти проходять місячну практику в центрі соціальної служби. У третьому семестрі на практичне навчання відводиться 12 годин на тиждень, у 4-му – 6 годин і 1 місяць переддипломної практики [Там само, с.38].

Причому, якщо в 1-му і 2-му семестрах практика здійснюється групами студентів із 6-10 чоловік, то в 3-му і 4-му семестрах чисельність групи не

перевищує 4-5 студентів. Протягом дворічного періоду навчання кожен студент ознайомлюється з тридцятьма різноманітними центрами соціальної роботи. Починаючи з другого року навчання, він щоденно працює або допомагає якійсь конкретній людині.

Це дозволяє посилити практичну спрямованість навчання, наповнити її особистісним смислом, тобто створити умови для розвитку професійно-педагогічної культури.

Якщо проаналізувати вимоги, що висуваються в Польщі до бажаючих оволодіти фахом соціально-педагогічного спрямування, то серед них є такі, що забезпечують розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця соціальної сфери: претендент має бути врівноваженою людиною, добре ставитись до інших людей, цікавитись їхніми проблемами і бути здатним працювати з ними; володіти здатністю незалежно мислити й адекватно оцінювати ситуацію, приймати вірне рішення і бути посередником у вирішенні соціальних проблем, мати відповідні моральні якості і бути чесним. Він також зобов'язаний дотримуватись конфіденційності всієї інформації як окремої людини, так і групи, з якими йому доведеться працювати [5, с.118].

Ці особистісні якості фахівця соціальної сфери є складовими його професійно-педагогічної культури.

Кризові явища в суспільстві, розширення соціально-педагогічної допомоги зумовили структурування систем підготовки соціальних педагогів України й Польщі як особистісно зорієнтованих, рівневих, спеціалізованих згідно із загальними вимогами Болонського процесу щодо побудови освітньо-кваліфікаційних рівнів, узгодження змісту професійної підготовки, дотримання європейських стандартів професійних кваліфікацій [4, с.16].

Аналізуючи й порівнюючи законодавчу базу освіти країн Балтії, зазначимо, що вона також трансформувалася під впливом нових умов суспільного життя. Ці країни більш оперативно реагували на зміни і швидше адаптували свої системи освіти до Європейського освітнього простору.

У Латвії підготовка фахівців соціальної сфери здійснюється як у державних, так і в приватних навчальних закладах. Так, у 1988 р. на базі центру навчання й перепідготовки була створена приватна Вища школа соціальної роботи і соціальної педагогіки «Аттистиба», яка стала у 1991 р. членом Європейської Ради з вищої освіти. Студенти школи соціальної роботи й соціальної педагогіки «Аттистиба» можуть претендувати як на диплом у галузі практичної соціальної роботи (тривалість навчання — 4 роки), так і на ступінь бакалавра соціальних наук (термін навчання — 4,5 роки). Навчання здійснюється за чотирма спеціальностями: соціальна адміністрація, сфера реабілітації, соціальна педагогіка і соціальне страхування [5, с.132].

У процесі підготовки фахівців значна увага звертається на академічну та практичну підготовку, а також використовується навчання у формі проектів. Під час виконання проектів студенти отримують реальну можливість використати на практиці засвоєні теоретичні знання та оволодіти технологіями соціальної роботи. У школі вивчаються теоретичні курси (соціологія, психологія, психотерапія, соціальна педагогіка та ін.). Під час практичної підготовки теоретичні знання органічно доповнюються знаннями про розвиток і поведінку людини, про соціальні, економічні, культурні об'єднання і зв'язки між ними. Студенти мають можливість проходити практику за кордоном. Навчання в школі «Аттистиба» дає можливість студентам одержати ступінь бакалавра.

На нашу думку, для формування професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога/соціального працівника важливо враховувати досвід, що існує в підготовці студентів в країнах Східної Європи, зокрема:

- рання спеціальна підготовка всіх фахівців соціальної сфери;
- децентралізація управління професійною підготовкою;
- адаптація освітніх систем до Європейського освітнього простору.
- Специфічними цінностями соціальних працівників як професійної групи, що стали принципами їхньої діяльності, на думку науковців, вважаються:
 - прагнення до переваги індивіда відносно суспільства;
 - повага конфіденційності у взаєминах із клієнтами;
 - готовність відокремити особисті почуття й потреби від професійних стосунків;
 - прагнення до соціальних змін, що відповідають соціально пізнаним потребам;
 - прагнення до передачі знань та вмінь іншим;
 - повага до індивідуальних і групових розходжень, гідне їхнє оцінювання;
 - прагнення до розвитку здатності підопічного допомагати собі самому;
 - готовність діяти від імені підопічного, незважаючи на можливі фрустрації;
 - прагнення до соціальної справедливості, до економічного, фізичного, розумового благополуччя для всіх членів соціуму;
 - прагнення до високих стандартів особистої та професійної етики .

Визнання цієї системи цінностей у загальносвітовому масштабі є спільним, що об'єднує соціальну роботу як практичну діяльність та соціальну педагогіку як її наукову основу.

До пріоритетів предметно-змістової діяльності соціальних працівників різних країн, що поєднують їх та мають велике значення для людей усього світу й перспективи подальшого розвитку, належать гуманізм, мир і міжнародне громадянство.

Оскільки зарубіжні країни раніше пережили кризу довіри молоді до державних інститутів, їм довелося терміново розв'язувати проблеми соціального

виховання не через школу, а через залучення широкого спектра фахівців для роботи в неінституціональному молодіжному середовищі. Тому соціальною роботою відповідно до традицій західного світу почали займатися не стільки вчителі, скільки працівники соціальних служб, благодійних організацій, суспільних рухів.

Ці причини, а також досить строката картина педагогічної освіти на Заході не дозволяють вважати зарубіжного вчителя ключовою фігурою в реалізації завдань соціального виховання молоді. У цей період у школах ФРН, Швеції й інших країн Європи з'являються фахівці з роботи з дітьми в мікросоціумі: соціальні педагоги, соціальні працівники, соціологи, лідери дитячих організацій. Для їхньої підготовки відкриваються спеціальні факультети в університетах та школи соціальної роботи.

У кожній зарубіжній країні поступово склалася своя модель виховання молоді, в зв'язку з цим і різняться вимоги до фахівців для роботи з дітьми в соціальній галузі та їхньої професійної підготовки.

Отже, питання втілення зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців соціальної сфери в українську систему вищої освіти є складними і багатогранними. Це дозволить створити сприятливі умови для підвищення ефективності розвитку професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери та її складових.

Список використаних джерел

1. Литвак О. Й. Динаміка змін у системі професійної підготовки соціальних працівників у ВНЗ Польщі http://eprints.zu.edu.ua/4559/1/lytwak_stattja_kopia.pdf.
2. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери зарубіжний досвід: посібник / В. А. Поліщук. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2003.– 184 с.
3. Фалинська З. З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Фалинська Зоряна Зенонівна. – Вінниця , 2006. – 191 с.
4. Когут С. Я. Система професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Когут Світлана Ярославівна. – Івано-Франківськ , 2004. – 22 с.
5. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери зарубіжний досвід: посібник / В. А. Поліщук. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2003.– 184 с.

Марія ГУЛЯЄВА
кандидат педагогічних наук
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

**АНДРАГОГІЧНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ,
РОЛІ ТА ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА
(на основі підходів німецьких дослідників)**

Значний відсоток клієнтів соціального працівника становлять дорослі люди, саме тому актуальним та необхідним для ефективного виконання професійної діяльності є оволодіння майбутніми фахівцями соціальної сфери відповідними андрагогічними компетентностями. Однією із стартових у розробці професійного стандарту є інформаційно-аналітична робота з вивчення міжнародної і вітчизняної практики підготовки фахівців відповідного профілю. У зв'язку з цим об'єктивно значущими розглядаємо німецькі теорії професіоналізації, які обґрунтовують вимоги до професійних і особистісних якостей фахівця, що працює з дорослими.

Основними в змісті професійної діяльності такого фахівця німецькі дослідники Й. Альфенгер (J. Alfänger) А. ф. Хіппель (A. v. Hippel), С. Фукс (S. Fuchs), С. Крафт (S. Kraft), К. Майзел (K. Meisel) розглядають такі напрями, а, відповідно до них, і компетентності, ролі та функції: управління, маркетинг і зв'язки з громадськістю, планування програм, викладання, консультування, адміністрування. Дослідники акцентують увагу на диференційованості й водночас гнучкості видів професійної діяльності фахівця, що працює з дорослими. Але для розуміння їх сутності пропонують описи в ідеально диференційованому вигляді.

К. Майзел характеризує управління (менеджмент) як напрям професійної діяльності, що утвердився на тлі зростаючого проникнення принципів ринкової економіки в безперервну освіту і визначає сферу діяльності, професійне виконання якої стало необхідним для існування всіх установ додаткової освіти (Meisel, 2001). Зміна структури фінансування, скорочення державного фінансування, збільшення (комплексного) проєктного фінансування, а також нові організаційні вимоги, такі як розвиток якості, вимагають знань і компетентностей, які виходять за рамки основних знань в галузі освіти дорослих. Відповідно, управління як складник професійної діяльності фахівця включає в себе такі аспекти: організація і управління установою; формулювання цілей організації; розвиток / забезпечення якості; фінанси / ресурси; координація різних робочих і функціональних областей; контроль; управління; розвиток персоналу / управління / розгортання; планування навчання персоналу;

придбання проєктів і управління проєктами; подання та представництво установи (місцеве і регіональне) (Hartz & Meisel, 2006).

Реалізація вищезазначених завдань у галузі управління та керівництва установами безперервної освіти, як правило, вимагають кваліфікації, що виходить за рамки освіти дорослих. Отже, глибокі знання в галузі ділового адміністрування, знання структур фінансування і політики фінансування, а також базові знання в галузі управління персоналом є необхідними передумовами для успішного управління та керівництва установою. Регіональне / місцеве розташування і прив'язка установи вищої освіти також вимагає компетентного стратегічного підходу до місцевої ситуації (політика, співпраця і конкуренція з іншими (подальшими / освітніми) установами).

Актуальність маркетингу і зв'язків з громадськістю в структурі професійної діяльності фахівця обумовлена активним розширенням ринку провайдерів безперервної освіти й освіти дорослих і посиленням конкуренції між ними. Тому цілеспрямований маркетинг і професійні зв'язки з громадськістю є центральними інструментами позиціонування установи підвищення кваліфікації на ринку. Цей напрям, за описами М. Шоль (M. Schöll), передбачає такі види діяльності: презентація установи; робота з пресою; присутність в Інтернеті; підготовка інформаційних матеріалів; регіональне і місцеве мережеве / контактне управління; постійне спостереження за ринком; аналіз цільових груп (Schöllin: Meisel, 2001).

Маркетинг і зв'язки з громадськістю набувають все більшого значення, коли мова заходить про охоплення та роботу з новими або зміненими цільовими групами. Показовими тут є результати дослідження соціального середовища, проведеного Ю. Райх (J. Reich) та Р. Тіппельтом (R. Tippelt). Зокрема, вони доводять, що «диференціація і сегментація ринку безперервної освіти відповідно до соціально-демографічних факторів (...) вже не є достатніми для адекватного опису попиту на ринку безперервної освіти. (...) Модель середовища розглядається як концепція, що враховує такі психолого-біографічні аспекти, як основні ціннісні орієнтації, погляди на життя і спосіб життя на додаток до традиційних (і безперечно актуальних!) факторів участі в безперервній освіті» (Reich & Tippelt, 2008, с.17).

Центральним ядром професійної освітньої діяльності фахівця, що працює з дорослими, у Німеччині вважається планування програм і пропозицій. Незважаючи на те, що ці два терміни часто використовуються як синоніми, вони, безумовно, стосуються різних речей. Планування програмної діяльності означає багаторівневий процес, обумовлений такими факторами, як організаційні цілі, суспільні потреби і потреби адресатів, і знаходиться під впливом фінансових ресурсів, конкурентної ситуації, кадрової структури, традицій установи відповідно до очікувань афілійованих з ним органів. Планування програм в

більшій мірі відноситься до конкретного здійснення програм безперервної освіти і, таким чином, до концептуальної і мікродидактичної розробки.

М. Гоффер-Мелмер (M. Höffer-Mehlmer) і Ю. Райх-Клаассен (J. Reich-Claassen) диференціюють у змісті професійної діяльності фахівця конкретні заходи з планування програм: оцінка потреб; аналіз потреб; аналіз цільових груп; розробка програм; зв'язок з керівництвом; планування фінансів. Планування пропозиції передбачає: підготовку конкретних пропозицій; підбір відповідних лекторів; координацію та спілкування з лекторами; організацію заходів; внутрішню і зовнішню інформацію й обслуговування; забезпечення ресурсами (Höffer-Mehlmer & Reich-Claassenin: Reich & Tippelt, 2008).

У навчальних закладах безперервної освіти персонал, який працює повний робочий день, як правило, відповідає за програму і пропонує послуги з планування (Fuchs, 2015). Однак і тут існують зв'язки в областях відповідальності як між керівництвом і особами, відповідальними за планування програми, так і між цими особами і викладачами / лекторами курсу.

Ще одним ключовим у діяльності андрагога німецькі дослідники називають викладання. Практика підтверджує, що саме за цим напрямом працює більшість освітян дорослих. Реалізація цього напряму потребує володіння базовими знаннями з педагогіки, дидактики і методики, а також обізнаності в групових процесах. Підзадачі, які визначають зміст цього напряму, можна диференціювати таким чином: підготовка занять; підготовка матеріалів; дидактичне планування; планування використання ЗМІ; реалізація семінару / заходів; модерація; візуалізація навчального матеріалу; навчальне керівництво; контроль успіху навчання; розпізнавання і контроль групових процесів; оцінка; самооцінка (Fuchs, 2015).

Розглядаючи власне педагогічні види діяльності, С. Фукс (S. Fuchs) та інші вчені акцентують, що реалізація їх андрагогом виходить за межі фактичної кваліфікації «педагог» у зв'язку з орієнтацією на конкретні цільові групи дорослих учнів. І. Амбос (I. Ambos) пояснює, що з погляду безперервної освіти, без применшення значущості дидактичних технічних компетентностей андрагога, у порівнянні з викладацькою все ж більш вагомою є соціальна компетентність і досвід безпосередньої взаємодії з дорослими (Ambos, Koscheck & Martin, 2014, с.15), а це безпосередньо стосується фахової компетентності соціального працівника.

Консультування – це сфера діяльності, яка в останні роки розширилася і стала більш диференційованою у зв'язку з відходом від класичної ідеї викладання і зміною перспективи в сторону самоорганізованого й активного учня. Відповідно, значно зросло значення керівництва в безперервній освіті. Водночас К. Майзел проводить розмежування між керівництвом / управлінням безперервною освітою, яке спрямоване на пошук відповідних освітніх

пропозицій (що може також відбуватися поза межами конкретних навчальних закладів), і управління навчанням, яке підтримує учнів в освітньому процесі у формі консультацій. У першому випадку консультування охоплює такі питання: професійний або повсякденний аналіз навчальних потреб / бажань; співпраця з агентствами / агентствами з працевлаштування; пошук відповідних пропозицій щодо подальшої освіти. У другому – керівництво навчання – передбачає такі види роботи: аналіз цілей навчання; оцінка типу навчання; аналіз типу навчання; навчання; коучинг (Meisel, 2001, 2005).

Реалізація діяльності за напрямом консультування, як засвідчує практика, покладає на фахівця ролі методиста, ініціатора, тренера і наставника в навчанні.

Особливе місце в професійній карті фахівця соціальної сфери в Німеччині належить адміністративній діяльності. Останніми роками змінилася адміністративна діяльність загалом, у різних сферах, в тому числі й безперервній освіті та соціальній роботі. У зв'язку з бурхливим розвитком технологій різні «класичні» види офісної діяльності були спрощені або стали менш важливими (наприклад, друкування оголошень про програми). Адміністративний персонал, який раніше займався більше технічним супроводом, все більшою мірою стає сполучною ланкою між установою та клієнтами / потенційними учасниками: часто вони є першим контактною особою для дзвінків і зарахувань, відповідно надають інформаційні довідки і консультують, фактично виконують функцію зв'язку з громадськістю. Відповідно, К. Майзел говорить про новий тип «організаційно-педагогічних кадрів» – термін, який дуже добре описує зміни (Meisel, 2005).

До адміністративних завдань належать: облік персоналу; статистика та звітність, оцінки; управління файлами / матеріалами; фінансове управління і контроль; організація; управління інфраструктурою; інформаційні закупівлі; внутрішні служби; планування / організація спеціальних заходів; підтримка зв'язків з громадськістю; (телефоном) консультація з питань зарахування та вибору курсу навчання (Ludwig & Baldauff-Bergmann, 2010).

На основі опису широкого спектру професійних завдань, диференційованих за одним із напрямів діяльності, розроблені різні варіанти профілів компетентностей фахівця, наприклад, менеджер; інструктор курсу; тренер тощо.

У результаті всебічного структурно-функціонального аналізу професійної діяльності фахівців, що працюють з дорослими, у Німеччині увиразнено широкий спектр професійних ролей: експерт (який оцінює різні ситуації та різні рівні розвитку і досвіду дорослих, дає певні рекомендації); консультант (який надає консультації з питань індивідуального чи організаційного розвитку); інспектор (який оцінює динаміку індивідуального й особистісного розвитку дорослих); організатор (який регулює процеси освітньо-професійної діяльності); провайдер (який надає науково-методичні, навчально-методичні та інформаційні

ресурси, інфраструктурно-технологічно підтримує діяльність дорослих); агент із комунікації (встановлює контакти з зацікавленими у розвитку організації сторонами, створює партнерські мережі, залучає зовнішні ресурси розвитку організації); радник (здійснює підтримку професійних та ініціативних проєктів); стимулювач-фасилітатор (мотивує дорослих на особистісний і професійний розвиток, надає супровід у груповій динаміці й індивідуальній кар'єрі членів організації); генератор ідей (інтелектуальний лідер, інноватор); менеджер (бере участь у прийнятті стратегічних рішень в організації, що визначає стратегію навчання дорослих); учасник спільної діяльності з розвитку організації (здійснює моніторинг інноваційного процесу, стимулює і підтримує інноваційну діяльність членів організації) (Blömeke, Kaiser & Lehmann, 2008; Kollmannsberger & Fuchs, 2011; Kraft, 2006; Rohs, Rott, Schmidt-Hertha & Bolten, 2017; vonHippel & Fuchs, 2009; vonHippel & Tippelt, 2009).

Отже, професійна діяльність сучасного фахівця-андрагога та фахівця соціальної сфери в Німеччині є сукупністю різних інформаційних, освітніх, організаційно-управлінських, експертних, соціально-проєктних, дослідницьких і т.ін. ролей і функцій. У реальній практиці освіти дорослих у наш час фахівці-андрагоги послідовно перетворюються в особливу соціально професійну групу фахівців, які здійснюють професійне посередництво в різних формах освітнього взаємодії дорослих учнів. У широкому соціальному контексті посередницька функція фахівця-андрагога спрямована на допомогу дорослій людині / групі дорослих в отриманні нового досвіду через інформаційно-освітню взаємодію.

Список використаних джерел

1. Ambos, I., Koscheck, St., & Martin, A. (2014). Personalgewinnung von Weiterbildungsanbietern. Wbmonitor. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a22_wbmonitor_ergebnisbericht_umirage_2014.pdf.
2. Blömeke, S., Kaiser, G., & Lehmann, R. (Hrsg.). (2008). *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer. Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare – Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung*. Münster: Waxmann.
3. Fuchs, S. (2015). Was müssen Lehrkräfte können? Kompetenzanforderungen an Lehrende und pädagogisches Personal in der Weiterbildungspraxis. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 22, 27-29.
4. Hartz, S., & Meisel, K. (2006). *Qualitätsmanagement*. Bielefeld: wbv.
5. Kollmannsberger, M., & Fuchs, S. (2011). Qualifikation und Kompetenzanforderungen. In A. von Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Fortbildung der Weiterbildner/innen* (S. 38-62). Weinheim/Basel: Beltz.
6. Kraft, S. (2006). Aufgaben und Tätigkeiten von Weiterbildner/inne/n– Herausforderungen und Perspektiven einer weiteren Professionalisierung in der

Weiterbildung, *DIE Reports zur Weiterbildung*. URL: http://www.diebonn.de/espid/dokumente/doc2006/kraft06_02.pdf.

7. Ludwig, J., & Baldauff-Bergmann, J. (2010). Profilbildungsprobleme in der Erwachsenenbildungsforschung. *REPORT*, 33(1), 65-76.

8. Meisel, K. (2001). *Managementprobleme in öffentlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen*. Hohengehren / Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

9. Meisel, K. (2005). Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung erfordert Professionsentwicklung. In Zukunft im Zentrum GmbH (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in der Weiterbildung. Neue Herausforderungen an Weiterbildungsanbieter – eine Dokumentation zur Veranstaltungsreihe* (S. 19-28). Berlin: Eigenverlag.

10. Reich, J., & Tippelt, R. (2008). Milieumarketing – Verortung im bildungswissenschaftlichen Diskurs. In R. Tippelt, J. Reich, A. von Hippel, H. Barz & D. Baum (Hrsg.), *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland, Bd 3: Milieumarketing implementieren* (S. 10-17). Bielefeld: W. Bertelsmann.

11. Rohs, M., Rott, K. J., Schmidt-Hertha, B., Bolten, R. (2017): Medienpädagogische Kompetenzen von Erwachsenenbildnerinnen. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 30, 1-14.

12. von Hippel, A., & Fuchs, S. (2009). Aufgaben und Tätigkeitsprofile von Weiterbildner/innen. In A. von Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Fortbildung der Weiterbildner/innen* (S. 63-88). Weinheim / Basel: Beltz.

13. von Hippel, A., & Tippelt, R. (Hrsg.). (2009). *Fortbildungen der Weiterbildner/innen. Eine Analyse der Interessen und Bedarfe aus verschiedenen Perspektiven*. Weinheim: Beltz.

Всеволод ДАНИЛЬЧУК
майстер виробничого навчання
Хмельницький професійний ліцей електроніки
vsevoloddanylchuk@gmail.com

Лариса ДАНИЛЬЧУК
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
larkaterdan@gmail.com

МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

На часі, будь-який освітній заклад України (державної, комунальної чи приватної власності) стикається із безліччю невирішених проблем, щодо оновлення освітнього процесу. Аналіз наукової літератури засвідчує, що освітній процес забезпечується, в основному, навчальними платформами та традиційними технологіями. У той час, багато педагогів недооцінюють сучасні технології віртуальної реальності, відчуваючи значні труднощі в їх використанні, оскільки професійна підготовка в даній області залишається багато в чому фрагментарною.

Одним із завдань педагога стає підбір оптимальних форм і методів шляхів вдосконалення проведення навчальних занять із застосуванням технологій віртуальної реальності; об'єктивна оцінка виховного процесу, використання різних форм і видів педагогічної діяльності, що сприятиме формуванню високоосвічених, компетентних, мобільних, самоорганізованих учнів, готових входити у реальний світ, відкрите інформаційне суспільство.

Організація роботи із застосуванням технологій віртуальної реальності передбачає: оновлення навчального процесу та дидактичного інструментарію, розвиток креативного мислення, моделювання життєвих і педагогічних ситуацій тощо. Використання сучасних технологій віртуальної реальності відкриває широкі можливості в практичній діяльності педагогів, органічно доповнює традиційні форми роботи, розширюючи взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу.

Аналіз відкритих наукових джерел дозволив класифікувати та виокремити наступні типи технологій віртуальної реальності [5]:

- технологія віртуальної реальності з ефектом повного занурення. Дана технологія забезпечує правдоподібне повне занурення у симуляцію віртуальної реальності із високим ступенем деталізації. Зазначена віртуальна реальність характеризується всіма ознаками, зазначеними вище: є правдоподібною,

інтерактивною, потужною, досліджуваною, іммерсивною, автономною, константною та актуальною.

- Технологія віртуальної реальності без занурення: симуляція із зображенням та/або звуком. Зазначені системи також вважаються віртуальними бо за ступенем взаємодії на користувача вони все рівно перевершують засоби мультимедія, хоча і не мають всіх зазначених характеристик віртуальної реальності.

- Технологія віртуальної реальності зі спільною інфраструктурою. Такий віртуальний світ не забезпечує повного занурення, проте він забезпечує повноцінну взаємодію користувачів. Прикладом такої технології є тривимірний віртуальний світ SecondLife із елементами соціальної мережі; Minecraft.

- Технологія віртуальної реальності на базі інтернет-технологій. До неї відносять мову VirtualRealityMarkupLanguage, яка є аналогічною HTML. І хоча зараз ця технологія вважається застарілою, але, не виключено, в майбутньому віртуальна реальність буде створюватися в тому числі і з використанням інтернет-технологій.

Ключовими елементами віртуальної реальності є: віртуальний світ, процес занурення користувача у сам віртуальний світ та інтерактивність [3]. Під віртуальним світом розуміється опис колекцій об'єктів у просторі, а також правила та відносини, що регулюють ці об'єкти. Під зануренням – відчуття перебування у віртуальній реальності; це відчуття може бути як фізичним так і психічним; під час занурення має бути сенсорний зворотній зв'язок віртуальної реальності та дії користувача. Під інтерактивністю – відповідь віртуальної реальності на дії користувача.

Науковці виокремлюють низку психологічних ефектів, які формує віртуальна реальність із застосуванням аватара (інформаційний персонаж або його частина): ефект заглибленості – відчуття наявності віртуального і реального середовища; ефект комунікації (наприклад через рухи тіла аватара); ефект Протея – вплив аватара на поведінкові характеристики особистості та ін.

Узагальнюючи, зазначимо, що сьогодні термін «віртуальна реальність» має багато значень: від роботи в Інтернеті до створення іммерсивні 3-D інформаційних середовищ за допомогою складних технічних пристосувань – шоломів віртуальної реальності, кімнат, сенсорів, трекерів, гіроскопів, сервокостюмов та ін.

Сучасні дослідники запевняють, що незабаром пристрої віртуальної реальності стають так само популярні і функціональні, як і мобільні телефони. За допомогою таких девайсів користувачі можуть переглядати кіно і серіали, бути присутнім онлайн на масових заходах та здійснювати онлайн покупки. Ситуація із COVID-19 тільки підтверджує цей прогноз – користувачі почали активніше використовувати технології віртуальної реальності.

М. Стартер, Дж. Сіменс, К. Деде та ін. [4] з'ясували, що програми віртуальної і доповненої реальності можна застосовувати в різних сферах діяльності, у тому числі і в освіті. Розвиток технології доповненої реальності значно відстає від віртуальної – це добре помітно в області обробки об'єктів в режимі реального часу. Однак з часом і ця технологія покращиться і стане повністю конкурентоспроможною. На часі, головним «гальмом» є відсутність у розробників необхідних інструментів та безпосередньо клієнтської бази (зацікавлених працівників освіти тощо). Користувачі, у свою чергу, не до кінця довіряють розробникам програмного забезпечення для віртуальної реальності через відсутність гучних та результативних проєктів.

Цю проблему намагаються вирішити багато великих компаній: Google, Facebook, Sony і Microsoft. Компанія Google розповсюдила кілька мільйонів пристроїв Cardboard (один мільйон із них – безкоштовно, за допомогою NewYorkTimes) [1].

Окремий напрямок досліджень – когнітивний потенціал технологій віртуальної реальності. Віртуальна реальність може сприяти зниженню когнітивного навантаження при навчанні, а також зниження тривожності за рахунок переривання зв'язку між минулим негативним досвідом і новим. Такий ефект можливий завдяки використанню адаптивних стратегій: емоційний стан змінюється в результаті перенесення уваги і модифікації ситуації [2].

Загалом, здійснений науковий пошук дозволяє розглядати технології віртуальної реальності як інтерактивні інтелектуальні системи, що створюються на основі віртуальної реальності та забезпечують максимальний навчальний ефект через стимулювання когнітивних механізмів і творчого, креативного мислення.

Бар'єри входу технології в заклади загальної освіти добре відомі. Це відносно висока вартість, недостатня цифрова грамотність педагогів, консервативність та адміністративна централізованість освітніх закладів, проблема інтеграції існуючих додатків в освітні програми, відсутність спеціалізованого освітнього контенту і т.д.

Іншим, менш очевидним, але вкрай важливим бар'єром входу технологій віртуальної реальності у професійну діяльність педагогів є питання методичної доцільності їх використання: досліджень, що підтверджують незаперечні переваги віртуальних технологій, опублікованих на вітчизняному науковому ґрунті, вкрай мало.

Список використаних джерел

1. Gety our Card board. URL: <https://arvr.google.com/cardboard/get-cardboard/> (дата звернення: 29.10.2022).
2. Lee E. A., &Wong K. W. (2014). Learning with desktop virtualreality: Low spatialability learners are more positively affected. *Computers & Education*, 79, 49–58. URL: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1016/j.compedu.2014.07.010> (дата звернення: 28.10.2022).
3. Olijnyk O.M. «Conceptualizing Glocalization: Methodological Aspects», 2009. *Gumanitarnyj visnyk ZDIA*, №38, 2009. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_38_4.pdf. (дата звернення: 29.10.2022).
4. Siemens G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. URL: Retrieved from http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (дата звернення: 28.10.2022).
5. What is virtual reality? <https://www.explainthatstuff.com/virtualreality.html> (дата звернення: 28.10.2022).

Лариса ДАНИЛЬЧУК
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
larkaterdan@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ РЕКРЕАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КОУЧІВ (НА ПРИКЛАДІ М. ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ)

Проблема реалізації інтелектуальних рекреаційних ресурсів у професійній підготовці майбутніх коучів є досить новою, а відтак, мало дослідженою та обґрунтованою. Застосування рекреалогічного підходу дозволяє бібліотеки/вузівські бібліотеки, музеї/віртуальні музеї, театри, історичні та релігійні інтелектуальні рекреаційні ресурси визначити ключовими у професійній підготовці майбутніх коучів.

Ми проаналізували, що у м. Хмельницький постійно діють такі бібліотеки: Хмельницька обласна універсальна наукова бібліотека, Хмельницька міська централізована бібліотечна система, яка має 27 філій, Центральна публічна бібліотека м. Хмельницький, Хмельницька обласна бібліотека для дітей імені Т. Г. Шевченка, Хмельницька обласна бібліотека для юнацтва, бібліотека Хмельницького національного університету, бібліотека Хмельницького університету управління та права. Зауважимо, що у період обмежень бібліотеки надають віртуальні послуги.

У більшості бібліотек створено комфортні умови для індивідуальної роботи читачів, так і для групових занять; доступ до навчальних та наукових видань, електронних каталогів, повнотекстових науково-освітніх ресурсів, довідково-інформаційних баз даних, електронних навчально-методичних матеріалів та електронно-бібліотечних систем представлено у відкритому доступі. Відвідувачам для роботи з переносними електронними пристроями безкоштовно надається Wi-Fi-доступ. Користувачам надається доступ до вільно розповсюджуваних науково-освітніх ресурсів, які представлено на сайтах бібліотек.

При плануванні розвитку персонал бібліотек здійснює моніторинг інформаційних запитів та думок користувачів щодо необхідних послуг, які можуть надаватися бібліотекою. Оцінка якості послуг здійснюється шляхом опитування на сайті бібліотеки, анкетування користувачів у читальних залах, на абонементі, через аналіз пошукових запитів користувачів в електронному каталозі. Це підтверджує науково-методичну цінність рекреаційного середовища бібліотек.

Нами зауважено, що у контексті досліджуваної проблеми реалізації інтелектуальних рекреаційних ресурсів у професійній підготовці майбутніх

коучів велику роль відіграють вузівські бібліотеки, зокрема, бібліотека Хмельницького національного університету. У бібліотеці активно реалізується процес інформаційно-бібліотечного обслуговування користувачів; постійно здійснюється відбір та каталогізація з урахуванням змісту навчальних дисциплін та наукових напрямів університету; перевага надається дисциплінам, які недостатньо забезпечені інформацією.

Також доступу до високоякісних науково-освітніх ресурсів сприяє підвищенню рівня освіти та наукових досліджень в університеті, що стимулює публікаційну активність як викладачів, так і студентів. Велика увага приділяється організації допомоги викладачам та студентам у освоєнні методик роботи з базами даних. В університетській бібліотеці було створено службу підтримки публікаційної активності, основними напрямки якої стали такі: організація доступу до баз даних Scopus та WebofScience та до повнотекстових баз даних вітчизняних та зарубіжних наукових журналів у рамках університетської системи доступу; ведення бази знань з публікацій авторів; аналіз профілів авторів у Scopus та WebofScience; організація інформаційно-консультаційної роботи для студентів.

На часі, бібліотека ХНУ займає активну позицію у просуванні своїх сервісів у середовище університету через систему заходів, які спрямовані на те, щоб бібліотечні послуги були максимально доступні користувачам. Тобто, основою бібліотечного інформаційного простору є вільний доступ студентів як до сучасних колекцій друкованих документів, шляхом інтеграції документного бібліотечного фонду з електронними ресурсами, так і до інформаційних ресурсів: безкоштовний доступ до науково-освітніх віддалених баз даних. Така взаємодія внутрішнього університетського інформаційно-бібліотечного ресурсу із зовнішніми ресурсами, що значно підвищує рівень доступності інформації, дозволяє підтримувати та розвивати постійний зворотний зв'язок із користувачами і, як наслідок, робить доступними для студентів – майбутніх коучів інтелектуальні рекреаційні ресурси бібліотек.

Нами здійснено аналіз наявних музеїв м. Хмельницький, який засвідчив значну кількість таких: Хмельницький обласний краєзнавчий музей, музей історії міста Хмельницького, Хмельницький обласний художній музей, музей-студія фотомистецтва, Хмельницький обласний літературний музей, музей Проскурівського підпілля, музей пам'яті жертв Голокосту у Хмельницькій області, музей-бібліотека ім. М.К. Реріха, музей цікавої науки «Євріка», світлиця-музей «Живопис голкою», Зразковий військово-історичний музей-панорама визволення міста Проскурова від нацистських окупантів, музей міжнародних зв'язків міста Хмельницького, арт-галерея «Ренесанс», виставкова зала ДШО та ДПМ, виставкова зала школи іконопису «Нікош», музей

В.З. Вайсера тощо, які мають постійно діючі експозиції, що можуть сприяти професійній підготовці майбутніх коучів.

Зауважимо, що Хмельницький музей-студія фотомистецтва та музей історії міста Хмельницького надають послугу аудіоекскурсії, що також важливо для професійної підготовки майбутніх коучів. Також у Хмельницькому діють сучасні мистецькі простори: Astar, Мистецький дворик, ArtDvir, Мистецький сад, MASLO thegallery. «Мистецький простір» Подільського культурно-просвітницького центру ім. М.К. Реріха.

У період обмежень особливою популярністю користуються віртуальні музеї. Загалом, у віртуальних музеях експонуються основні типи історичних джерел: архітектурні споруди, археологічні знахідки, речові, аудіо- й відеоматеріали та інші предмети, що представлені електронними копіями пам'яток літературних та актових, у тому числі літописів, хронік, хронографів та ін., рукописних та друкованих видань, епістолярних жанрів, періодики тощо. Велику групу оцифрованих образотворчих джерел представляють твори образотворчого мистецтва, картографічні матеріали та фотографії. У віртуальних музейних колекціях представлені, як записи хроніки, пам'яток усної історії, фольклору аудіо- та відеоджерел. Ці інтелектуальні рекреаційні джерела репрезентують цілий калейдоскоп явищ, процесів та подій історії Хмельницького, України, світової історії, відкривають широкі пізнавальні, дослідницькі можливості для майбутніх коучів.

Нами встановлено, що у м. Хмельницький діють: Хмельницький академічний театр ім. М. Старицького – це український театр, який має цікавий та успішний репертуар постановок як вітчизняних, так і зарубіжних авторів; Моно-театр КУТ, головною метою діяльності якого є відродження українського камерного драматичного моно мистецтва. Театр є засновником Всеукраїнського фестивалю монотеатрів «Розкуття», який від України входить в ЮНЕСКО; Академічний театр ляльок м. Хмельницький, Хмельницька філармонія, яка теж надає сцену для театралізованих вистав і постановок.

Серед віртуальних театрів, найбільшим в Україні є «Театр 360 градусів» – перший український проект, який знімає та транслює для широкої аудиторії відеOVERSII театральних постановок з використанням різних спецефектів та інноваційних технологій, що доповнюють та підкреслюють сюжет вистави. Інновацією є те, що під час карантину глядачі мають змогу побувати у театрі віртуально, тобто майбутні коучі можуть розвивати свій світогляд, переглядаючи вистави театру безкоштовно вдома, у зручний час.

Місто Хмельницький, назване на честь видатного українського гетьмана, є обласним центром однойменної області, одним із культурних та соціальних центрів України. Нами досліджено, що серед історичних, культурних пам'яток міста є: пам'ятник Богдану Хмельницькому, Хмельницький обласний художній

музей, Монумент вічної слави, Хмельницька філармонія, площа Незалежності, костел Святої Анни, Свято-Покровський кафедральний собор, які виконують історично-культурну, соціально-просвітницьку, функцію як інтелектуальні рекреаційні ресурси у професійній підготовці майбутніх коучів.

Загалом, зазначені інтелектуальні рекреаційні ресурси не є вичерпними, однак, дозволяють їх використовувати як у традиційному режимі (офлай) так і в період обмежень (онлай) як ефективні засоби у професійній підготовці майбутніх коучів.

Олександра ДУБАСЕНЮК

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

Нінель СИДОРЧУК

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

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗМІН

Ураховуючи сучасну ситуацію та воєнний стан в Україні, актуалізується проблема соціально-педагогічних засад підготовки вчителя в умовах освітніх трансформацій. На думку дослідників, при розробці окресленої проблеми доцільно орієнтуватися на визначені методологічні та загальнодидактичні положення відомих учених (Л. Барановська, О.Будник, О.Вознюк, С.Гончаренко, В.. Кремень, Л. Морська Л. Хомич та ін.) [1; 2; 4].

Дана проблема вивчена й дослідниками Житомирської науково-педагогічної школи за певними напрямками.

По перше, проаналізовано педагогічні аксіоми як потужний ресурс соціальної педагогіки, що передбачало розгляд особистісних якостей педагога та діяльності видатних педагогів. Обґрунтовано теоретичну спадщину педагогів, які розробляли педагогічні аксіоми. Окреслено основні базові принципи, закони та закономірності педагогіки й освіти (О. Вознюк).

По-друге, досліджено соціально-педагогічні засади підготовки майбутніх педагогів/фахівців до професійної діяльності у закладах вищої освіти, особливості підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності у закладах середньої освіти. Проаналізовано особистісні якості майбутніх педагогів та їх роль у соціально-педагогічній підготовці фахівців. Виявлено педагогічні вимоги до творчої професійної діяльності підготовки майбутніх учителів в умовах магістратури а також до реалізації педагогічної дії. Вивчено особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів на засадах духовно-моральних цінностей. Розглянуто специфіку підготовки майбутніх соціальних працівників у системі вищої освіти (О. Дубасенюк, О. Самойленко, С. Левченко).

По третє, проаналізовано соціально-педагогічні аспекти формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін. Окреслено актуальність проблеми дослідження. Визначено відповідні методологічні рівні проблеми. Здійснено аналіз концепту «фахові навчальні дисципліни». Обґрунтовано процес формування ключових компетентностей учня молодших класів. Проведено аналіз дидактичного потенціалу фахових дисциплін щодо формування компетентностей майбутнього вчителя початкової школи. Визначено систему компетентностей педагога початкової школи та простежено процес формування його професійної компетентності (С. Яценко).

По-четверте, вивчено можливості дистанційної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання учнів з інвалідністю; проведено аналіз термінологічного апарату дослідження. Представлено моделі інвалідності як філософський методологічний аспект і передумова підготовки. Проаналізовано стан сформованості інклюзивної компетентності учителів іноземної мови в Україні. Розроблено концепцію дистанційної підготовки вчителя іноземної мови до навчання учнів з інвалідністю. Розглянуто відповідні структурно-змістові характеристики моделі окресленої підготовки. Розкрито зміст поняття «інтерактивна технологія» та її роль у дистанційній підготовці майбутніх учителів іноземної мови до навчання учнів з інвалідністю. Виявлено можливості дистанційної підготовки майбутнього вчителя у визначеному напрямі (Н. Щерба).

По п'яте, обґрунтовно рекреалогічні засади збереження професійного здоров'я педагогічних працівників. Виявлено особливості професійного здоров'я викладача закладу вищої освіти та синдром професійного вигорання. Проаналізовано феномен «рекреалогія» як гармонізація духовної та фізичної складової у розвитку особистості. Акцентовано увагу на активний відпочинок – ефективний засіб покращення якості життя людини. Розглянуто природотерапію як оздоровчу технологію (Н. Сидорчук).

Соціально-педагогічні засади також передбачають розгляд сучасних вимірів відповідального батьківства та його соціальні, правові, економічні, медичні аспекти. У цьому контексті проаналізовано питання педагогіки партнерства як ключового компоненту Нової української школи, креативні освітні, психологічні, комунікаційні практики та їх використання у роботі з батьками. Виникає необхідність досліджувати соціально-педагогічні аспекти методичної роботи з батьками: педагогізація відповідального батьківства; взаємодія суб'єктів освітнього процесу в умовах воєнного стану; формування відповідального батьківства у сучасній молоді; теоретико-практичні аспекти професійної підготовки фахівців освітньої та соціальної сфер до роботи з батьками (О. Антонова, О. Дубасенюк).

На засадах акмеологічного підходу проаналізовано процес формування у майбутніх учителів професійної компетентності у роботі з батьками. Акмеологічні засади розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів передбачають їх спрямованість на осмислення і пізнання феномену «відповідальне батьківство», оволодіння інноваційними методами, засобами у роботі з батьками, самовиховання та саморозвиток упродовж життя, досягнення акмевершин у творчій діяльності, виявлення її закономірностей. Відповідно до акмеологічного підходу процес розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів у роботі з батьками здійснюється поетапно: від початкового етапу процесу формування професійних знань, умінь, необхідних особистісних якостей майбутніх педагогів до набуття професійної компетентності і до розуміння необхідності неперервного особистісного та професійного саморозвитку, акме-вдосконалення впродовж життя, досягнення акме-зрілості [4].

Отже, проаналізовано соціально-педагогічні засади підготовки вчителя в умовах освітніх змін: роль особистісних якостей педагога на основі вивчення педагогічної аксіоматики – теоретичної спадщини видатних педагогів; обґрунтовано педагогічні умови соціально-підготовки майбутніх учителів до творчої професійної діяльності у закладах вищої освіти, виявлено соціально-педагогічні аспекти формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін; вивчено можливості дистанційної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до навчання учнів з особливими потребами; обґрунтовано рекреологічні засади збереження професійного здоров'я педагогічних працівників; розглянуто сучасні виміри відповідального батьківства та його соціальні, правові, економічні, медичні аспекти.

Зазначені положення забезпечують ефективність реалізації процесу модернізації різних ланок освітньої галузі.

Список використаних джерел

1. Будник, О. Б., 2016. Професійна підготовка майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності: результати експериментального дослідження. *Психологія і особистість*, № 1, с. 70-82.
2. Донцов, А. В., 2008. Моральна культура вчителя: монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
3. Дубасенюк, О.А. та Антонова, О.Є. 2022. Формування у майбутніх учителів професійної компетентності у роботі з батьками на засадах акмеологічного підходу. Відповідальне батьківство XXI століття: зб. наук. праць за матер. II науково-методичного онлайн-семінару з міжнародною участю (Хмельницький, 15 вересня 2022 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький.
4. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / відпов. ред-ри Барановська Л. В. (Київ, Україна), Морська Л. І. Жешув, Республіка Польща). Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук».

Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ТЕНДЕНЦІЇ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Суспільні виклики в сучасній незалежній Україні вимагають від викладачів закладів вищої освіти здатності адаптуватися до різних професійних умов, інноваційного мислення, уміння реагувати на інновації та застосувати їх у цифровому спілкуванні зі студентами онлайн.

Інформатизація всіх сфер сучасного суспільного життя актуалізує проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі різних типів закладів освіти, впровадження цифрових ресурсів та інструментів задля забезпечення інноваційного прогресу в навчанні здобувачів вищої освіти, підвищення якості освітніх послуг.

Проблема використання сучасних інформаційних технологій у діяльності різних спеціалістів, у тому числі викладачів, особливо актуальна сьогодні, коли провідні університети вдосконалюють різні форми дистанційного навчання.

На часі активізація процесу підготовки викладачів до роботи в цифровому освітньому просторі, оволодіння ними новітніми технологіями для інновацій в онлайн і офлайн навчанні, що дасть можливість здійснювати ефективну професійну підготовку

Традиційні технології професійної освіти на основі логіки повинні поповнюватися новими технологіями, заснованими на законах когнітивної діяльності.

Безперечно, головною постаттю у освітньому процесі є сам здобувач вищої освіти, котрий повинен діяти не як об'єкт, а як суб'єкт сучасного освітнього середовища. Саме завдяки організаційним формам дистанційного навчання, таким як онлайн-консультації, онлайн-курси, вебінари, онлайн-тренінги, інтерактивні освітні платформи він змушений стати активним суб'єктом професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Отже, можна сказати, що комп'ютеризація та впровадження використання дистанційного, студентоорієнтованого навчання в заклади вищої освіти зумовлює зростання суб'єктності в професійній підготовці майбутніх фахівців.

Актуалізація інноваційних технологій і методик в сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти зумовлює і впровадження кейс методу, який і є однією з таких інформаційних технологій.

Проблема впровадження методу кейс-стаді в практика вищої професійної освіти на сьогодні є дуже актуальною, що зумовлено двома тенденціями:

- перша зумовлюється потребою в орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвитку здатності опрацьовувати величезні обсяги інформації;

- друга впливає з розробки вимог до компетентності фахівця, який, крім відповідності вимогам першої тенденції, повинен також володіти вмінням оптимально діяти в різноманітних ситуаціях, особливо зумовленими умовами сучасної кризи [2].

Кейс метод можна віднести до активних методів у інформатизації сучасної освіти.

Кейс метод заснований на поєднанні таких дидактичних принципів:

- індивідуальний підхід до кожного студента, з врахуванням особливостей когнітивного стилю у процесі обговорення та рефлексії;

- забезпечення студентів широким набором наочних матеріалів, які стосуються розв'язуваних завдань;

- прагматизм у викладанні, що сприяє в першу чергу пошуку інформації, яка дозволить вирішити проблему, відповідати на запитання [1].

Сьогодні кейс метод як технологія дистанційної освіти завоював провідну позицію в навчанні й активно використовується в зарубіжній практиці професійної підготовки фахівців і вважається одним із найефективніших методів навчання студентів навичкам розв'язання типових завдань.

Таким чином, кейс метод, як різновид діяльності в інформатизаційному освітньому середовищі є одним із провідних, який покликаний розвивати вміння студентів приймати рішення самостійно та знайти правильні відповіді на поставлені перед ним завдання в рамках певного освітнього компоненту. Він передбачає креативність, системність. Застосування даного інноваційного методу в дистанційній освіти створює можливість передати досить великий обсяг знань за досить короткий час.

Список використаних джерел

1. Iasechko, M., Shelukhin, O., Maranov, A. Evaluation of The Use of Inertial Navigation Systems to Improve The Accuracy of Object Navigation. *International Journal Of Computer Science And Network Security*, 21:3, 2021, March 30 pp. 71-75. Available at: http://paper.ijcsns.org/07_book/202103/20210310.pdf.

2. Vasyl Khryk, Nataliia Dushechkina, Roksoliana Zozuliak-Sluchyk, Volodymyr Antonenko, Iryna Potashnuk, Yana Chaika. Theoretical substantiation of integration of innovative technological processes into educational activity. *Laplace em Revista (International)*, vol.7, n. Extra C, 2021, p. 628-635.

Андрій КАМБУР
кандидат соціологічних наук
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
a.kambur@chnu.edu.ua

ГУМАНІСТИЧНІ ПРАКТИКИ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Під соціалізацією гуманізму ми розуміємо постійне розширення творчої гуманістичної практики, а також включення в неї великої кількості людей, здатних утворити критичну масу для позитивних змін.

Сучасний гуманізм як явище вимагає удосконалення існуючих механізмів, що мало б надати йому можливостей реалізації в суспільному житті. Так зване становлення сучасного гуманізму як виду духовної культури не протирічить його соціалізації, під якою розуміється процес його затвердження в тканині соціального життя як ключового напрямку розвитку людини на основі традиційної культуротворчості.

Більшість дослідників скажуть, що гуманізація є більш звичним для нас поняттям. Натомість, ми нагадаємо про дві відомі відмінності між згаданими поняттями. Насамперед наголосимо на тому, що гуманізація є більш загальним поняттям, а соціалізація гуманізму охоплює ті соціально значущі аспекти, в яких ми наразі зацікавлені. З іншого боку, соціалізація гуманізму має програмне звучання, вона ніби-то передбачає наявність певного світоглядного або ідеологічного первня, основи, змісту, яке, власне, і треба соціалізувати.

Сьогодні, ми пропонуємо на ваш розгляд деякі взаємообумовлені проблеми соціалізації гуманізму. По-перше, детермінантою соціалізації гуманізму в постіндустріальному суспільстві, а також у суспільстві послуг, є соціальна робота – одна з допоміжних (гуманістичних) професій. В соціальній роботі прояв гуманізму вбачається у принципі клієнтоцентризму, а також в практичних формах професійної допомоги людям. Поруч з такими професіями як лікар, вчитель, психолог і психіатр, фахівець соціальної роботи занурений у світ одиничного. Представники професії працюють в системі «людина-людина» і з'єднують технологію з мистецтвом, а раціональну дію із світоглядною установкою.

Звичайно, що в гуманістичних практиках фахівця соціальної роботи виникають певні проблеми та протиріччя, і ми не маємо наміру це приховувати.

Вони стають особливо помітними, коли здійснювати їхній аналіз кризь призму владних відносин. Не секрет, що поза офіційно делегованою владою, фахівець соціальної роботи володіє владою детермінованою його культурним капіталом. Сюди можна зарахувати специфічні знання та вміння, досвід впливу

на клієнтів та ін. Знання психологічних механізмів і практичний досвід комунікації робить навколо-владну проблему витонченішою, фахівець соціальної роботи отримує можливість брати участь у маніпуляціях не тільки соціальним і професійним становищем клієнта, а і його психологічним налаштуванням. На жаль, часто це провокує фахівця соціальної роботи до нав'язування клієнтам соціальної роботи своєї волі.

Загалом гуманізм є амбівалентним, він містить в собі небезпеку сваволі в ім'я різних добрих починань, і це показав досвід ХХ століття. В деяких випадках ми й сьогодні можемо спостерігати збільшення цієї небезпеки, коли відносини підтримки зводяться до суб'єкт-об'єктних відносин, тобто клієнт розглядається як пасивний, сприймаючий первень.

Одна з найбільш відомих спроб аналізу практичних небезпек, які відчувають на собі представники соціономічних професій належить Адольфу Гуггенбюлю-Крейгу. Дослідник узагальнив особистий досвід лікаря – психотерапевта із спостереженнями за діяльністю фахівців соціальної роботи. Крейг акцентував свою увагу на проявах різних ініціатив, що суперечили волі і поглядам клієнтів. Він наголосив, що ініціаторами цих проявів були фахівці соціальної роботи. Їхня переконаність в правоті втручання базувалася на просвітницьких ідеях про норму, втілену в законах і традиціях. Відтак, А. Гуггенбюль-Крейг провів аналогію між діяльністю інквізиції, яка турбувалася про порятунок людей, з одного боку, і системою соціальної роботи, з іншого. Хоча ця аналогія і неповна, ми можемо спостерігати деякі збіги. Автор пише: «Межі релігійного гуманізму інквізитори перетнули тоді, коли впевнилися, що повинні поза яку ціну домогтися дотримання єдино вірних офіційних поглядів католицької церкви. Згідно з цим, важливі рішення з приводу наших ближніх, які приймаються поза їхньою волею, навіть в тому випадку, якщо з нашої (громадської та будь-якої іншої) точки зору ці рішення вірні, видаються вельми сумнівними» [1, с.73].

Сьогодні в Україні, на рівні територіальних громад, конструктивний гуманізм проявляється в філантропічних та альтруїстичних формах і реалізується в діяльності добровольців. Гуманістичний потенціал спільного розвитку соціальної роботи та громадянського суспільства наразі виглядає вельми перспективним. Він проникає у соціальний організм через соціалізацію гуманізму, прояви нових форм його самоактуалізації та інтеріорізації за допомогою соціальної підготовки та соціальної освіти, разом з розвитком волонтерського руху та за допомогою інших форм. Відтак соціальна робота реалізує через себе принцип «малих справ» – і стає детермінантою гомеостатичного стану суспільства. Соціальна робота, стає імунною системою в соціальному організмі, будучи особливо важливою для щоденних актів відтворення культури, вона, набуває форм конструктивного гуманізму.

Загальним напрямком розвитку соціальної роботи є активізація соціозахисних властивостей людини, розвиток її активної життєвої позиції.

Якщо розглядати державний рівень, то тут гуманізм реалізується в ідеї соціальної держави, впроваджується за допомогою соціальних програм, набуваючи бюрократичних і політичних характеристик. Слід зазначити, що з погляду конструктивного гуманізму українські реформи є суперечливими, оскільки основна увага зосереджується на таких досягненнях як економічні права і свободи особистості, на можливості свободи слова та політичної самореалізації людини. Натомість ми переконані, що абсолютизація ліберальної основи реформ без гуманістичної детермінанти привела до безпрецедентної диференціації доходів бідних і багатих, до небаченої бюрократизації життя.

Для покращення та вдосконалення соціальної політики необхідно вирішити актуальну наукову задачу, а саме, розробити індекс гуманізму в українському суспільстві. Зробити це можна за аналогією з індексом розвитку людського потенціалу, який використовується ООН і містить в собі три критерії: очікувана тривалість життя, рівень освіти і середній дохід. Критеріями індексу гуманізації суспільства могли б стати обсяг фінансування політики в інтересах дітей, рівень зайнятості молоді (навчання і праця), пенсійне забезпечення.

Список використаних джерел

1. Гуггенбюль-Крейг А. Благословенноє насиліє. В книзі Гуггенбюль-Крейг А. Благо Сатани. Парадоксы психологии / А. Гуггенбюль-Крейг. – СПб., 1997. С. 64-79.

Сергій КАРМАЛЮК
кандидат історичних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
s.karmaliuk@chnu.edu.ua

Wadim JUCHTENKO
meisterderSozialenArbeit
Bereichsleiterin UPW Hamburg-Mitte, und -Nord
ServiceWohnenfürSeniorenGroßBorstelundAltona
Hamburg, BundesrepublikDeutschland
vadim_juchtenko@yahoo.de

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА ПРОБЛЕМНИМ СІМ'ЯМ: НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ ГРОМАД

В українському суспільстві, яке переживає складний турбулентний період, сьогодні існують найрізноманітніші форми сім'ї. На початку ХХІ ст. набув поширення, так званий «буржуазний тип родини», коли працюючим є лише голова сім'ї, а мати займається веденням господарства. Державою навпаки, підтримується ідея обох працюючих батьків. Існує багато родин, які складаються лише з одного дорослого (в Україні переважно матері) та дитини або дітей.

Водночас, починаючи з 90-х рр. ХХ ст. набуває поширення тенденція безперервного зменшення складу сім'ї. Найчастіше зустрічаються сім'ї з однією дитиною, потім йдуть сім'ї з двома дітьми. Лише 365 572 сімей станом на 01.01.2021 року мали трьох і більше дітей, що складає приблизно 4% від загальної кількості родин з дітьми [1].

На теперішній час в Україні наявний значний науковий доробок щодо соціально-педагогічної допомоги сім'ям. В монографіях, статтях, методичних рекомендаціях та інших публікаціях із соціальної проблематики досить широко висвітлено теоретичні концепції соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю, зокрема представництво інтересів сім'ї та дітей (Ж. Петрочко, Т. Семигіна), соціально-педагогічну роботу з різними типами сімей (В. Костів, М. Докторович), технології та напрями професійної діяльності соціального працівника з сім'єю (Т. Алексеєнко, Л. Завацька, А. Капська, Г. Лактіонова, І. Пеша, Т. Семигіна, І. Трубавіна, тощо).

Проте, проблема підтримки сім'ї в Україні, як на державному так і на місцевому рівні залишається досить актуальною. Позитивним в цьому плані для України буде досвід Федеративної Республіки Німеччини.

Так, незважаючи на високий рівень розлучень (розпадається більше третини всіх шлюбів), «більшість дітей в Німеччині виростає з обома фізичними батьками: 82% сімей з дітьми у віці до 18 років складають одружені пари; в 4%

сімей, не одружені батьки жили разом зі своїми дітьми, й лише 13% сімей мали тільки одного з батьків» [2, с. 208].

Досить часто українська сім'я, яка потребує допомоги, не отримує її, просто через те, що проблеми які виникли в родині, наприклад, скрутне матеріальне становище сім'ї, не потрапляють в поле зору соціальних служб. В Німеччині, діти з таких сімей перебуваючи в своєму звичному середовищі, в школі чи дитячому садку, тим чи іншим чином привертають до себе увагу вчителів, вихователів, соціальних працівників. Як правило, з такою сім'ю встановлюються контакт з метою домогтися позитивних змін або переконати батьків в тому, що їм потрібна допомога у вихованні їхніх дітей. Для таких випадків, службою по роботі з молоддю «була розроблена амбулаторна методика допомоги в вихованні дітей» [4, с. 4].

Німецький закон «Про надання допомоги молоді», зокрема пункт 31, досить чітко говорить: «Служба соціально-педагогічної допомоги сім'ї повинна надавати активну підтримку сім'ям в питаннях виховання, подолання конфліктів і криз, а також допомагати долати повсякденні труднощі. В тому числі служба соціально-педагогічної допомоги повинна надавати підтримку сім'ї при зверненнях до державних служб і установ, а також сприяти розвитку самопомоги всередині сім'ї. Соціально-педагогічна допомога розрахована на тривалий час і вимагає співпраці зі боку сім'ї» [3, с. 94].

В основному в рамках служби соціально-педагогічної допомоги надається підтримка малозабезпеченим і багатодітним сім'ям.

Соціально-педагогічна допомога сім'ї в Німеччині поряд з інтенсивною, індивідуальною соціально-педагогічною роботою займає особливе місце в комплексі заходів, спрямованих на допомогу у вихованні. Служба соціально-педагогічної допомоги займається не тільки проблемами однієї конкретної дитини чи підлітка, навіть якщо приводом для втручання служить захист інтересів дитини, допомога надається всій родині. Підходи, які використовуються в діяльності служб соціально-педагогічної допомоги, дуже різноманітні і багатопланові, але всі вони орієнтовані на використання інституту сім'ї і того соціального середовища, в якому живе конкретна родина, з її матеріальними і соціальними проблемами, проблемами у вихованні і у взаєминах.

Порядок надання соціально-педагогічної допомоги і її зміст визначаються соціальними працівниками разом із сім'єю. Допомога побудована таким чином, що працівники соціально-педагогічної служби працюють з сім'ями в основному на дому. Залежно від кількості дітей соціальні працівники кілька разів відвідують сім'ю і працюють з нею декілька годин. Графік роботи дуже гнучкий і передбачає велику свободу дій в залежності від потреб сім'ї, концепції роботи служби соціально-педагогічної допомоги і досвіду соціальних працівників. Один

соціальний працівник, працюючи на повну ставку, обслуговує в середньому три сім'ї. Робота з сім'єю зазвичай ведеться біля двох років.

Як правило, першочергово соціально-педагогічну допомогу отримують малозабезпечені та дезорганізовані сім'ї. Найчастіше це багатодітні сім'ї або сім'ї на етапі возз'єднання з дитиною, яка була вилучена з сім'ї через неналежне виконання батьками своїх обов'язків щодо виховання.

Служба соціально-педагогічної допомоги активно працює у всіх старих і нових федеральних землях. Залежно від регіону ці служби знаходяться на різних стадіях розвитку. У деяких регіонах система соціально-педагогічної допомоги розвинена краще, ніж у інших, має більший досвід роботи і володіє кращим набором засобів та підходів для реалізації необхідної мети. Наприклад, в м Берліні такі служби діють з 1969 року, в м. Кассель – з 1978, в м. Дахау – з 1982, в м. Ессені – з 1982, в м. Кельні – з 1983, в містах Карлсруе і Гейдельберзі – з 1984 року. В інших регіонах служби соціально-педагогічної допомоги сім'ї та дітям були сформовані набагато пізніше (наприклад, в Гамбурзі – в 1991 р.) [4, с. 8].

Як відзначають німецькі дослідники, якщо порівнювати перебування в дитячому будинку з іншими видами амбулаторної допомоги, то стає очевидним, що витрати на надання різних нестационарних форм соціально-педагогічної допомоги незрівнянно нижче витрат, пов'язаних з перебуванням дитини в дитячому будинку (притулку).

Зокрема, як стверджує Е. Хельмінг, досить часто «бюрократична логіка чиновників вважає що розміщення дитини поза рідною сім'єю є найкращим варіантом, а на амбулаторній допомозі економлять кошти й при найменшій можливості ставлять під сумнів необхідність такої допомоги» [4, с. 9]. В тих муніципалітетах, які кваліфіковано займалися розвитком амбулаторних форм допомоги як складової частини роботи соціальних служб, фіксують значне зниження кількості дітей, що потрапляють до дитячих будинків або притулків

Середня тривалість курсу соціально-педагогічної допомоги на сьогодні складає 16 місяців. У деяких землях за винятком м. Гамбурга і землі Шлезвіг-Гольштейн, ця цифра коливалася в межах від 14 до 18 місяців. Привертає увагу той факт, що курс соціально-педагогічної допомоги в більшості випадків завершується в проміжку між 6 і 12 місяцями.

Інтенсивна індивідуальна соціально-педагогічна робота спрямована на загальний розвиток дитини, а також на розвиток в неї самостійності. Це означає, що відносини в родині повинні будуватися на взаємній повазі, особливо в тих випадках, коли діти втікають з дому або яких сторониться власна сім'я.

Серед інших форм соціальної роботи, варто виділити наступні: - консультація з питань виховання; - соціально-педагогічна допомога сім'ї. Як правило їхня основна мета полягає в розвитку у батьків виховних навичок і умінь.

Соціально-педагогічна допомога, насамперед, надається сім'ям, в яких проживають діти, які мають найрізноманітніші проблеми в розвитку: енурез, неуспішність в школі, агресивна поведінка, девіантна поведінка, депресії, спроби самогубства, ретардація, нерозвиненість мови. Такий підхід спричинений тим, що труднощі розглядаються в контексті сімейної системи і підтримка батьків сприяє загальному поліпшенню ситуації в сім'ї.

Необхідно більш чітко розрізнити два види допомоги, які надаються сім'ям в Німеччині: соціально-педагогічна допомога сім'ї й консультації з питань виховання. Основна відмінність між цими двома формами допомоги полягає в тому, що соціально-педагогічна допомога, по суті, націлена на активне виявлення труднощів і на роботу по їх подолання. Соціально-педагогічна допомога набагато більше, ніж консультація, наближена до реального життя конкретної сім'ї. Саме даний вид допомоги дає можливість вникнути у внутрішній світ сім'ї та дізнатися про неї набагато більше, ніж це можливо при консультації, оскільки консультація проводиться в спеціальних установах, а не вдома у сім'ї.

Отже система громадського виховання, при якій дитина позбавляється батьківського піклування, в Німеччині була визнана неадекватною потребам розвитку дитини. Альтернативою перебування дитини в дитячому будинку стали амбулаторні (тобто не пов'язані з постійним перебуванням дитини в соціальній установі) форми опіки і виховання. Насамперед це замінює (патронатна) сім'я і соціально-педагогічна допомога. Саме такий підхід дозволяє зберегти попередню структуру життя дитини, задіяти сім'ю і найближче оточення в процесі надання допомоги і досить гнучко варіювати види допомоги в кожному конкретному випадку.

Надання соціально-педагогічної допомоги сім'ї, являє собою інтенсивну допомогу й інтенсивне консультування, та використовується в тих випадках, коли інші форми виявилися неефективними.

Кінцева мета соціально-педагогічної допомоги полягає в тому, щоб сім'я подолала свою дезорганізацію та відхилення в поведінці і була в змозі розпізнавати і самостійно вирішувати виникаючі проблеми.

Список використаних джерел

1. Пояснювальна записка до проекту Постанови Верховної Ради України «Про встановлення Дня багатодітної сім'ї» [Електронний ресурс] .- URL:<https://itd.rada.gov.ua/BILLINFO/Bills/pubFile/1185423>
2. Dollinger, B. Schmidt-Semisch, H.: Handbuch Jugendkriminalität. Kriminologie und Sozialpädagogik im Dialog, 2. Aufl., Wiesbaden 2017.
3. Hanesch, W. u.a. Armut in Deutschland. Der Armutsbericht des DGB und des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes. Hamburg: Rowohlt, 1994.
4. Helming E., Schattner H., Bliiml H. Handbuch Sozialpädagogische Familienhilfe. Baden-Baden: Nomos-Verlag, 2004.

Інна КОВАЛЬЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
i.kovalchuk@chnu.edu.ua

Анна ОЛШЕВСЬКА

магістрантка кафедри педагогіки і соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
olishevska.anna@chnu.cv.ua

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Сучасні суспільні вимоги доосвітньої сфери України, сприяли впровадженню інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у заклади загальної середньої освіти. Успішне використання ІКТ у навчанні обумовлене економічними, соціальними, педагогічними, психологічними, методичними, технічними, медичними чинниками. З причини того, що освітній процес з використанням ІКТ пов'язаний з підвищенням нервовим, розумовим, емоційним, зоровим навантаженням, виникає проблема розробки технології їхнього використання в інклюзивному просторі закладів загальної середньої освіти. Ця проблема була предметом дослідження В. Бикова [1; 2], М. Жалдака [3], В. Лапінського [4], Н. Морзе [5], О. Спіріна [6] та ін. У дослідженнях приділена увага психологічному, педагогічному, методичному аспекту формування інформаційно-комунікативних компетентностей учнів закладу загальної середньої освіти. Про доцільність їхнього формування йде мова також у Державному стандарті базової середньої освіти [7].

Разом з тим вважаємо, що на рівні шкільного законодавства тана рівні наукових розробок недостатньо приділено уваги питанням використанням ІКТ у освітній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Тому вважаємо за доцільне шляхом вивчення практичного досвіду актуалізувати ці проблеми для подальшої розробки. Зокрема, йдемова простворення умов для навчання дітей дітей з особливими освітніми потребами методики роботи з комп'ютером та його програмами, розробка раціонального режиму роботи дитини з особливими освітніми потребами при роботі за машиною; створення резерву різноманітних ігрових програм для навчання дитини з особливими освітніми потребами. Щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами роботи за машиною вважаємо за доцільне звернутися до дослідження О. Спіріна [6]. А у питаннях розробки здоров'язбережувальних технологій при використання ІКТ цінними будуть рекомендації А. Hainsworth [7], R. Zlamanski [8].

Освіченість особистості прямо залежить від навчального середовища в якому вона перебуває і яке напряму зумовлене компетентністю суб'єктів освітнього процесу, та відповідністю засобів, що використовуються в освітньому процесі рівню розвитку економічних відносин держави, їхньою відповідністю чинним вимогам. Беззаперечно, що на якість освіти кожного окремого учня впливатимуть іще такі чинники як кількісний і якісний склад учнівської групи (В. Сухомлинський), освітній потенціал закладу освіти (Л. Гріневич), можливості батьківського середовища (Г. Лактонова); система засобів навчання, що використовуються учасниками освітнього процесу: приміщення школи, матеріальні та інформаційні об'єкти, які можуть використовуватися учнями і вчителями. В останній складовій ми вважаємо за доцільне звернути увагу на якість та ефективність використання ІКТ під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Адже у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами нас цікавитиме здоров'язбережувальний потенціал апаратних засобів.

У першу чергу ІКТ можуть слугувати добрим діагностичним інструментом. Діагностувати можна як психологічний стан дитини на конкретний момент так і загальне психологічне самопочуття. Також вони незамінний засіб діагностики навчальних досягнень учня. При цьому враховуючи необхідність індивідуальної роботи з дитиною з особливими освітніми потребами комп'ютерна програма може передбачати індивідуальні завдання для кожної дитини з урахуванням рівня виявленої патології у розвитку. Відхід від типового шаблону для перевірки домашнього завдання, що передбачає використання рухливих об'єктів, заспокійливої музики, казкових героїв, зумовлює сприятливу атмосферу роботи дитини з машиною.

Важливо забезпечити на діагностичному рівні для дитини з особливими освітніми потребами створення можливості виконання завдання у індивідуальному темпі та ритмі, а також варіанти виправлення неправильних відповідей та створення ситуації успіху й лідерства у виконанні окремих завдань.

У навчальному процесі використання ІКТ як допоміжного засобу навчання зумовить формування уважності дитини до змісту навчального матеріалу, дозволить уникнути безпідставних перепитувань. Так як комп'ютерне забезпечення завжди зможе підказати пропущений фрагмент, а кваліфікований фахівець – помічник вчителя – спрямує роботу дитини з машиною у потрібному напрямі.

Використання комп'ютера з його освітнім забезпеченням як основного засобу навчання зумовлює доцільність розробки спеціальних програм для дітей з особливими освітніми потребами чи комбінації освітнього матеріалу таким чином щоб збільшити тривалість пауз для відпочинку дитини, заповнення перерв рухливими завданнями, які чергувалися б із пасивним відпочинком, а потім переходом до навчання. В Україні є спроби розробки таких навчальних

програм для дітей з аутизмом. Вважаємо, що такий позитивний досвід можна продовжити.

Безперечно у сучасному світі ІКТ є потужним засобом забезпечення партнерства освітнього закладу і сім'ї, в якій виховується дитина з особливими освітніми потребами. В першу чергу це забезпечення зворотного зв'язку, обмін інформацією про здоров'я дитини та її навчальні досягнення, інтереси, формування педагогічної культури батьків, проведення методичної роботи із залученням фахівців різних галузей. При цьому цей напрям роботи можна презентувати як на рівні громади так і на рівні області, а також на рівні конкретного навчального закладу.

І, безперечно цінність ІКТу рефлексивній роботі. Відео з уроків та виховних закладів у яких брали участь діти з особливими освітніми потребами можна переглянути у вільний час помічнику вчителя, вчителю чи в товаристві з лікарем або батьками, проаналізувати які зміни відбуваються у поведінці та характері дитини залежно від обраної методики роботи з нею. Як впливає навчання на стан здоров'я дитини. Банк інформації, що постійно буде поповнюватися можна з успіхом використати для покращення роботи у напрямі використання ІКТ в освітньому процесі, методичної та наукової діяльності.

Таким чином, використання ІКТ у освітньому процесі сучасної школи забезпечує новий підхід до організації та здійснення навчальної та виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
2. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2010. № 1 (15). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25> (дата звернення: 10.09.2022).
3. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2013. № 3. С. 8–15.
4. Лапінський В. В., Шут М. Комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище та вимоги до його реалізації. Наук. зап. Сер. Педагогічні науки. 2008. Вип. 77, ч. 1. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. С. 79–85.
5. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій : навч. посіб. Київ : Вид. група ВНУ, 2008. 350 с
6. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. № 5 (13). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/183> (дата звернення: 07.06.2022)
7. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/> (дата доступу (02.11.2022)).

8. Hainsworth A. Legislating Computer Use Safety In The Classroom: Is It Possible? Occupational Ergonomics and Safety : Proceedings of the XVI International Conference, Toronto, Canada, June 10-12, 2002. 5 p. URL: http://www.iea.cc/ECEE/pdfs/LegisatingCompUse_Hainsworth.pdf (дата звернення: 07.06.2022)

9. Zlamanski R., Ciccarelli M. Do teachers believe they are competent to promote healthy ICT use among their students? URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22316831> (дата звернення: 16.06.2022)

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Інформаційно-технологічне ХХІ століття з його високими вимогами, зокрема, і до медичних сестер розв'язувати нетипові професійні завдання вимагає відповідне реформування системи медичної освіти. Всесвітня організація охорони здоров'я наголошує на потребі глибоких фахових знань і відповідних особистісних якостей майбутніх працівників системи охорони здоров'я. Отже, освіта в медичних закладах освіти має бути орієнтована на створення таких умов навчання для студентів, щоб вони могли самостійно отримувати потрібну інформацію, критично мислити і творчо вирішувати проблеми, застосовувати набуті знання для надання кваліфікованої допомоги як окремому пацієнтові, так і громаді загалом, поліпшувати ефективність своєї роботи, упроваджуючи інновації в медицині.

У процесі реформування медичної освіти відбуваються наступні зміни: розроблені і затверджені галузеві стандарти вищої освіти, в тому числі і для медичних спеціальностей, що зорієнтовані на компетентнісну модель медичної сестри; медичні коледжі працюють за кредитно-модульною системою організації навчального процесу; упроваджуються нові технології організації навчального процесу. Разом з тим наскрізною лінією професійної підготовки таких фахівців постає морально-етична домінанта, що є головною у професії. Отже, йдеться про потребу більшої уваги до розгляду проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки.

Водночас проблема розвитку творчого потенціалу майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки до цього часу ще не була предметом окремого дослідження. Не з'ясовано, зокрема, особливості розвитку творчого потенціалу в системі професійної підготовки майбутніх медичних сестер, педагогічні умови підготовки майбутніх медичних сестер до творчої діяльності.

Актуальність проведення відповідного дослідження підсилюється суперечностями, які виявлені у процесі підготовки майбутніх медичних сестер, зокрема між: високим темпом науково-технічного розвитку і недостатньою сформованістю пошуково-творчих, інтелектуально-пізнавальних інтересів і потреб майбутніх медичних сестер; потребою системи охорони здоров'я у самостійній, творчій особистості медичної сестри й консервативною підготовкою майбутніх медичних сестер у медичних коледжах; вимогами

сучасної педагогічної практики в реалізації завдань інтелектуальної культури майбутньої медичної сестри і не розробленістю науково обґрунтованих концепцій розвитку пізнавально-ціннісних орієнтацій особистості; сучасними вимогами до самоосвітньої діяльності майбутньої медичної сестри і невмінням значної частини педагогів організувати навчальну діяльність у медичних коледжах; значною кількістю інформаційно-комунікаційних технологій та неспроможністю майбутніх медичних сестер використовувати їх у процесі самоосвітньої діяльності.

Концептуальна ідея полягає в тому, що вже під час навчання у медичному закладі фахової передвищої освіти майбутні медичні сестри мають бути підготовлені до творчої діяльності.

У ст. 4 Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (2020) окресленні основні принципи охорони здоров'я: гуманістичну спрямованість, забезпечення пріоритету загальнолюдських цінностей над класовими, національними, груповими або індивідуальними інтересами, підвищений медико-соціальний захист найвразливіших верств населення. Професійна підготовка медичних сестер має бути зорієнтована на формування не лише долікарської компетентності, а й готовності випускників медичних ЗВО до участі в забезпеченні гармонійного розвитку фізичних і духовних сил, високої працездатності й довголітнього активно життя громадян, усунення факторів, що негативно впливають на їхнє здоров'я. На ці положення акцентується увага в «Загальнодержавній програмі розвитку первинної медико-санітарної допомоги на засадах сімейної медицини» та в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я». Підготовка медичних сестер є важливою складовою вітчизняної системи освіти, концептуальні ідеї якої базуються на положеннях Конституції України, Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») (1996), «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті» (2001), законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту» (2019).

Нині актуалізується проблема особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, в тому числі й медичних сестер, проте спостерігається певна невідповідність професійної підготовки майбутніх медичних сестер потребам суспільства у високо духовних і толерантних медичних працівниках; існують певні суперечності між сучасними потребами ринку праці в медичній галузі й соціальним замовленням, що зумовлюють необхідність професійної підготовки медичних сестер, здатних до гармонійного саморозвитку та постійного самовдосконалення свого клінічного творчого мислення, самоаналізу та самооцінки власної діяльності, спроможного швидко й адекватно реагувати на потреби суспільства, бути професійно компетентним, духовно багатим, творчо активним.

Тому основною метою професійної підготовки медичних сестер має бути створення сприятливих умов для їх професійно-творчого самовиявлення. Ця ідея ґрунтується на принципі гуманізації професійної підготовки фахівця, здатного до реалізації власного духовно-творчого потенціалу, на основних положеннях провідних концепцій теоретико-методичних засад професійної освіти, на філософських розробках і наукових розвідках педагогів, психологів, соціологів.

Як стверджує український учений М. Згуровський, у сучасних умовах освіти стає актуальним суттєве оновлення змісту й методики навчання, «вже має діяти виключно креативна методика навчання, основою якої є принцип «створи», замість принципу «повтори» [2, с. 2]. Успішним у своїй професійній діяльності може бути фахівець, який є духовно-творчою особистістю, здатною до неперервного особистісного саморозвитку і професійного самовдосконалення впродовж усього життя – людиною, яка реалізовуючись як професіонал і самостверджуючись як особистість, відчуває себе потрібною суспільству.

Від духовно-творчого потенціалу майбутніх медичних сестер нині залежить не лише якість виконання ними професійних функцій і соціальних ролей, але й рівень їхнього особистісного саморозвитку й професійного самовдосконалення впродовж усього життя.

У різних джерелах «творчість» має різні тлумачення. У науковій літературі це поняття трактують як «форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливих для формування особистості як суспільного суб'єкта» [3, с. 286], як «чинник і передумову свободи людини» як «мислення в його вищій формі, що проявляється як уява і яке виходить за межі відомих способів вирішення поставленого завдання» [4, с. 142].

Поняття «творчий потенціал особистості» в науковому просторі має різні тлумачення: обдарованість людини, здатність до активної самореалізації, прагнення до найвищих етичних ідеалів, сукупність можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості інтегративна властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснення творчої діяльності, готовності та здатності до творчої самореалізації і саморозвитку. Під потенціалом інколи розуміють і сукупність наявних коштів або можливостей, що можуть бути мобілізовані для досягнення певної мети, для здійснення намічених планів, завдань тощо.

У філософському значенні поняття «творчий потенціал особистості» є багатограним. Воно трактується як обдарованість людини, як здатність до активної самореалізації, як прагнення до вищих етичних ідеалів, як фонд і сукупність можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості [4]. Потенціал особистості, на думку українського філософа О. Чаплигіна, – є

інтегральна ознака, що характеризує певний рівень зрілості її сутнісних сил як суб'єкта життєдіяльності і як індивідуальну цінність, що сприяє розширенню її можливостей в освоєнні своїх суспільних відносин і свого власного саморозвитку.

Розвиток творчого потенціалу медичних сестер – це неперервний, цілеспрямований процес актуалізації задатків, здібностей, формування професійної самосвідомості, творчого підходу до вирішення поставлених завдань, розвиток клінічного творчого мислення та медичного сприйняття дійсності. Складниками творчого потенціалу, на думку вчених Д. Богоявленської, Л. Новікової, С. Смирнова, є інтелект, розвиненна творча особистість.

Отже, для формування творчого потенціалу майбутніх медичних сестер і його неперервного розвитку необхідно створити педагогічно комфортне освітнє середовище, максимально наближене до професійного (що насправді успішно реалізується) й особливу увагу приділити організації педагогічної співпраці та забезпеченню духовно-творчої взаємодії викладачів і майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. Творчі можливості людини реалізуються не тільки в предметній діяльності, а й у самому процесі її життєдіяльності, самореалізації як засобу самоствердження, самовираження і саморозвитку. Потенційні можливості та внутрішні ресурси особистості є невід'ємними складниками процесу її творчого саморозвитку. Таким чином, саморозвиток – це не спонтанна актуальність, а вмотивований творчий процес розкриття й розвитку реальних і потенційних здібностей, свідомої самоосвіти та самовиховання особистості майбутніх медичних сестер.

Список використаних джерел

1. Акмеология: учеб. пособ./ А. Деркач, В. Зызыкин. СПб: Питер, 2003. 256 с.
2. Закусилова Т. О. Діагностичний інструментарій оцінювання готовності майбутніх медичних сестер до професійної діяльності. Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 28–29 липня 2017 р.). Харків, 2017. С. 20–24.
3. Мазепа Х.П. Організаційно-педагогічні умови виховної роботи в медичному коледжі : Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Т., 2001.
4. Пехота О.М. Технологія саморозвитку // Освітні технології : навчально-методичний посібник. К.: АСК, 2001. 152 с.
5. Лепявко А. А. Альтернативні шляхи професійного спрямування випускників медсестринських шкіл США. Медична освіта. 2006. №3. С. 32–34.

Анжеліка КОКАРЄВА
кандидат педагогічних наук, доцент
професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет, м.Київ
anzhelika.kokarieva@npp.nau.edu.ua

Аліна АНДРІЯКО
магістр ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м.Київ

КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік – один з найважчих та найважливіших періодів у формуванні особистості, оскільки в цей період формуються соціальні установки, закладаються основи моральності, фундамент особистісного сприйняття і власного відношення до себе, як особистості та до суспільства загалом. Проблема конфлікту та його руйнуючих впливів є однією з актуальних проблем часу, особливо в підлітковому віці, а її вирішення потребує не тільки певних знань, а й бажання самих підлітків безконфліктно вирішити проблеми, доклавши до цього конкретних зусиль. Невирішені внутрішньоособистісні суперечності ведуть до відхилення в поведінці особистості, і процес вирішення цих протиріч перетікає в затяжну конфліктну форму. Конфліктність підлітків (12-15 років) зумовлена тим, що для багатьох з них настає переломний момент, який називають «підлітковою кризою». Вважається, що саме конфлікт допомагає виявити різноманітність поглядів та принципів, розмаїття точок зору на вирішення проблем, безліч альтернатив на їх вирішення, та й зрештою конфлікт допомагає виявити численні додаткові проблеми, які скриті в статичному, «дрімаючому» колективі. В такій ситуації з'являється значно більше шансів приймати ефективні рішення.

Конфліктність особистості являє собою деструктивне особистісне утворення, що визначається наступним комплексом факторів:

- особистісно-психологічних (темперамент, емоційний стан (тривожність), рівень агресивності);
- соціально-психологічних (соціальні установки і цінності, ставлення до опонента, компетентність у спілкуванні, спрямованість у взаємодії, інтелект, тенденції поведінки);
- соціальних факторів (умови життя і діяльності, соціальне оточення, загальний рівень культури, можливості релаксації та задоволення потреб);

Конфліктність особистості є однією з вікових характеристик у підлітковому віці. Аналіз причин формування конфліктності дозволяє визначити її психологічні детермінанти, серед яких головними є: низька конфліктостійкість,

відсутність емпатії, низький рівень рефлексії, неадекватна самооцінка, акцентуації характеру та темпераменту.

Конфліктність підлітків тісно пов'язана з їх внутрішнім світом, становленням самосвідомості, самовираження і самовдосконалення. Конфліктність зумовлюється суперечностями взаємовідносин з дорослими, які ігнорують і не приймають прагнення підлітка до власного самовираження на рівні з дорослим.

Велику роль у відношенні з оточуючими грає внутрішньо особистісний конфлікт підлітка. Часто конфліктність є рисою особистості.

У підлітковому віці відбувається переорієнтація цінностей. Підліток прагне зайняти нову соціальну позицію, що відповідає його потребам і можливостям. При цьому соціальне визнання, схвалення, прийняття у світі дорослих і однолітків для нього стають життєво важливими. Тільки їх присутність гарантує, що підліток відчуває власну цінність. Тому абсолютно не випадково витoki підліткових конфліктів лежать, як правило, у сім'ї, стосунках її членів (сварки, неприйняття дитини, її примус, у тому числі покарання, страх, тощо) [2].

Варто підкреслити, що характерними особливостями підлітків і компонентами їх конфліктності є: надчутливість до негативного ставлення до себе з боку оточення; емоційний стан в момент конфліктної ситуації; невміння керувати своїм емоційним станом в передконфліктних і конфліктних ситуаціях; невміння володіти своїм тілом, управляти жестикуляцією та мімікою; часто звинувачують оточення у своїй деструктивній поведінці; виявляють низький рівень емпатії; слабо розвинений контроль над своїми емоціями; низький рівень рефлексії; вольовий компонент; емоційний компонент; пізнавальний компонент, психомоторний компонент; мотиваційний компонент (відображає стан внутрішніх спонукаючих сил, які не сприяють адекватній поведінці в конфлікті і вирішенні проблеми) [1].

Отже, якщо конфліктність є рисою особистості, первинними чинниками якої виступають природні задатки і соціальний досвід, можна припустити, що є три види психологічних детермінантів підліткової конфліктності:

- детермінанти, пов'язані з психофізіологічними особливостями розвитку (перенесені травми мозку або інфекції, спадкові хвороби, відставання розумового розвитку, особливості нервової системи, зокрема, процесів збудження і гальмування);

- психологічні детермінанти - особливості особистості (статеві особливості, ситуація внутрішньо-сімейного розвитку, рівень самооцінки, акцентуації характеру);

- соціальні детермінанти – фактори мікро- і макросередовища. Відповідно до визначення поняття "конфліктність" ці детермінанти включають соціальний досвід підлітка: соціальну некомпетентність (недостатній рівень способів

соціального реагування), педагогічний менеджмент і, можливо, тип навчального закладу. Дані психологічні детермінанти в різному ступені обумовлюють підліткову конфліктність, тобто мають свою ієрархічну структуру.

Так як підлітки часто не вміють вирішувати конфлікти конструктивно, проявляючи свої конфліктні риси, вказуємо на важливість психологічного супроводу розвитку їх особистості та залучення їх до тренінгів. Для успішної психологічної роботи з конфліктними підлітками повинен бути розроблений комплексний підхід, який забезпечує зниження їх конфліктності як особистісної характеристики, та проявів конфліктної поведінки.

Список використаних джерел

1. Коваленко А. Б. Психологія розвитку толерантності підлітка: монографія / у співавторстві. - Переяслав-Хмельницький: СКД, 2014. 329с.
2. Дуткевич Т. В. Загальна психологія: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. / Т. В. Дуткевич / Кам'янець-Подільський, 2002. 388с.

Анжеліка КОКАРЄВА
кандидат педагогічних наук, доцент
професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет, м.Київ
anzhelika.kokarieva@npp.nau.edu.ua

Ольга ЄВМЕНОВА
магістр ОП «Практична психологія»
Національний авіаційний університет, м.Київ

КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Сучасна людина буквально оточена різними стресо-факторами. Вони зустрічаються буквально повсюди: на навчанні, на роботі, в транспорті, просто на вулиці. Сучасний здобувач освіти, вчорашній школяр, ще не встиг адаптуватись до нового середовища і правил цього середовища, а одразу постають додаткові питання і проблеми. Успішність навчальної діяльності студентів залежить від багатьох факторів: активність в науковій діяльності та творчій, вміння виступати перед публікою, співпадіння чи розрив між очікуваннями щодо студентського життя або наявні фантазії щодо теоретична підпроте одним з найбільш впливових є психоемоційний стан самого здобувача освіти.

Під поняттям «емоційне вигорання» мають на увазі стан, що характеризується емоційним виснаженням що поступово зростає, воно було введене американським психіатром Гербертом Фрейденбергом в 1974 році. Стан емоційного вигорання, в більшості випадків, призводить до особистісних змін під час комунікації з оточуючими. В.В. Бойко зазначає, що емоційне вигорання набувається у процесі життєдіяльності людини і саме цим «вигорання» відрізняється від інших форм емоційної ригідності, яка обґрунтовується органічними причинами: властивостями нервової системи, ступенем рухливості емоцій, психосоматичними порушеннями. У цьому понятті підкреслюється, що феномен вигорання може з'являтися тільки під час здійснення будь-якої діяльності.

Розвиток синдрому емоційного вигорання носить стадійний характер. Спочатку спостерігаються значні енергетичні витрати (часто як наслідок екстремально позитивної установки на виконання професійної діяльності). З розвитком синдрому з'являється почуття втоми, що поступово змінюється розчаруванням; зниження інтересу до своєї роботи. Слід зазначити, що емоційне вигорання розвивається з індивідуальними особливостями і визначається розбіжностями у емоційно-мотиваційній сфері, і навіть умовами, у яких протікає діяльність людини.

Синдром емоційного вигорання у студентів проявляється як «приглушення» емоцій, зникнення гостроти почуттів та переживань, збільшення числа конфліктів з партнерами зі спілкування, байдужість та відгородженість від переживань іншої людини, втрата відчуття цінності життя, втрата віри у власні сили та ін. Серед причин емоційного вигорання у студентів, можна виділити наступні аспекти: підвищене почуття відповідальності у виконанні навчальної роботи; страх не здати певну роботу або здати її невчасно, страх бути відрахованим або бути гіршим за одногрупників; одноманітність, нудьга; проблеми у відносинах з викладачами; проблеми в сім'ї та в навчанні; відсутність результату власної праці одразу; тривала перевантаженість студентів. Емоційне вигорання сильно заважає навчальному процесу і робить його малоефективним: студент не має сил, мотивації вчитися.

Розвиток синдрому емоційного вигорання здатний не тільки негативно вплинути на психоемоційний стан суб'єктів міжособистісної професійної діяльності, а й негативно позначитися як на психічному, так і на фізичному здоров'ї студента. Як психологічні умови для профілактики емоційного вигорання у студентів ми пропонуємо арт-терапію – метод корекції та розвитку за допомогою художньої творчості. Корекційні функції арт-терапії студентів доцільно розглянути, як кілька груп функцій: комунікативна, когнітивно-афективна, саморегуляція. У комунікативну функцію арт-терапії студентів включаються такі складові як оптимізація процесів міжособистісного спілкування, безконфліктне вирішення спірних питань, уміння працювати в команді та ін. Когнітивно-афективні функції спрямовані на усвідомлення студентами прихованих мотивів діяльності та поведінки, активізація творчого сфери особистості та ін. Функції саморегуляції доцільно розглянути через оволодіння навичками регуляції емоційної сфери особистості, зниження рівня нервово-психічної напруги, зниження рівня тривожності та депресивності та ін.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури щодо емоційного вигорання, його принципів виникнення і протікання у студентів та особливостей цього віку загалом дозволяє говорити про актуальність вивчення даної проблеми. З метою комплексного дослідження соціально-психологічних чинників емоційного вигорання студентів нами було проведене експериментальне дослідження. В ньому брали участь 40 осіб віком від 17 до 23 років. Вибірку склали студенти Вищих навчальних закладів України: Національного авіаційного університету та Державного університету телекомунікацій.

Виходячи з визначених завдань, нами було підібрано наступний діагностичний інструментарій:

- анкета самоідентифікації наявності ознак емоційного вигорання;
- методика діагностики рівня емоційного вигорання (за В. В. Бойком);

- методика діагностики психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги і комфортності (Л. А. Курганського, Т.А. Немчинова);

- визначення психічного вигорання (О. Рукавишників).

Аналіз результатів проведення констатувального експерименту, засвідчує той факт, що 65 відсотків респондентів мають ознаки емоційного вигорання. Ознайомлені з визначенням емоційного вигорання – 88 відсотків, проте тільки 55 відсотків зазначили що помічали ознаки емоційного вигорання на собі. При цьому 65 відсотків респондентів знають способи відновлення ресурсу, але використовують свої знання тільки 58 відсотків. Так досліджувані стикаються з постійним відчуттям втоми, яке не проходить навіть після вихідних чи канікул, і, як наслідок, знизилась уважність, респонденти стали помічати в себе певну розгубленість та неохайність. Говорячи про способи відновлення ресурсу і відповідно виходу з емоційного вигорання, більше половини респондентів сказали що знають такі способи, проте менша частина від попередньої – ці способи використовує, з чого можна зробити висновок про необхідність просвітницьких заходів щодо способів релаксації для збереження ментального здоров'я студентів.

Результати методики на діагностику рівня емоційного вигорання за В. В. Бойком дають можливість стверджувати що половині досліджуваних притаманна напруга, а у десятій частини вона вже сформована. Резистенція у фазі сформованості досягає найбільшу кількість респондентів, так у більш ніж третини вона вже сформована і майже у половини на фазі формування. Виснаження також наявне у більш ніж половини респондентів, у п'ятій частини з них вже як сформований симптом.

Відповідно до результатів третьої методики визначення психічного вигорання за О. Рукавишниковим, виявлено у більшості респондентів емоційне вигорання на високому та дуже високому рівні, це підтверджує результати що були отримані нами раніше. Найбільш проявлений середній рівень психоемоційного виснаження, у респондентів можуть бути помітні процеси виснаження емоційних, фізичних та енергетичних ресурсів. В особистісному віддаленні також доволі велика частка досліджуваних мають високий, дуже високий або середній рівень. Це може проявлятися в зменшенні кількості контактів з оточуючими, зменшення толерантності та негативізму до інших людей. Найбільш високі показники ми отримали в параметрі зниження професійної мотивації.

Відповідно до методики діагностики психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги і комфортності за Л. А. Курганським та Т. А. Немчиновим було виявлено що у всіх критеріях переважає середній рівень прояву, у всіх показниках він займає більшу половину. Під психічною активністю мається на увазі загальна мобілізованість організму до будь яких дій, так ми

бачимо що всього у десятої частини респондентів така готовність є, а ось у третини проявляється низький рівень. Говорячи про інтерес до діяльності що виконують респонденти – четверта частина має низьку зацікавленість, а п'ята, навпаки високу. Це може бути результатом емоційного вигорання, коли пропадає мотивація і інтерес до будь якої діяльності, навіть тієї – яку людина обрала сама. Емоційний тонус – це той настрій, в якому перебуває даний індивід в процесі повсякденного життя, а також при зустрічі з об'єктивними труднощами. Так більшість респондентів проявляють толерантність до буденності, третина з них відчуває певне заспокоєння від цього. Напруга, як психологічна категорія, в даному випадку виражена середнім тависоким рівнем, і може бути пов'язана не тільки з особливостями навчального процесу, а й загального занепокоєння через війну. Показник «Комфортність» в першу чергу показує нам певну пасивність у наявності чи відсутності комфорту при виконанні тих чи інших дій чи задач. Але при цьому четверта частина має високий показник і, відповідно, вони отримують задоволення від процесу діяльності.

Отже, в результаті теоретично та емпіричного дослідження було виявлено що синдрому емоційного вигорання можна назвати досить складним феноменом, що обґрунтовується органічними причинами. У студентів він виникає відповідно до загальної схеми – під впливом зовнішніх і внутрішніх причин, а зумовлюють їх навчальна діяльність і всі процеси що з нею пов'язані. Ефективним способом корекції емоційного вигорання у студентів є застосування арт-терапевтичних методик за рахунок застосування творчого потенціалу. Результат емпіричного дослідження підтвердив наявність емоційного вигорання у студентів і актуальність проведення корекційної роботи.

ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ НАСЛІДКІВ ПАНДЕМІЇ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні заклади вищої освіти намагаються дотримуватися стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, як одного з основних засобів розвитку міжкультурної комунікації. Ми не можемо відокремити вищу освіту від її соціального контексту, адже кожна людина набуває знання від дня народження до дня смерті, постійно розвивається та трансформується разом з соціальними трансформаціями, які відбуваються навколо. Зрозуміло, що події, які відбуваються в одному місті, можуть мати довготривалий вплив не тільки на весь світ, але також прямий вплив на систему освіти, на здоров'я, сім'ї, та життя викладачів та студентів.

За останні роки політика провідних країн світу була спрямована на розширення доступу до вищої освіти для всіх верств населення не тільки в межах однієї країни, але також за її межами. Міжнародна мобільність студентів, навчання за кордоном, можуть бути розглянуті як яскравий приклад інтернаціоналізації вищої освіти, її трансформації, наслідування моделі партнерства освітнього закладу та громади, заснованої на теоріях освіти, що цінують соціальну справедливість та різноманітність. Глобальний сучасний досвід – пандемія корона вірусу, війна в Україні – викладачі зіткнулися з проблемами, які потребували негайного вирішення, продовжувати викладати, щоб навчальний процес не припинявся та підготувати студентів до навчання в нестабільних умовах, з відсутністю світла та доступу до Інтернету.

Це глобальний зв'язок, пандемія та війна змінюють не тільки викладачів та студентів, але також впливають на навчальний процес, змінюють формат навчання та викладання, систему оцінювання досягнень студентів. Подолання наслідків пандемії призвело до усвідомлення необхідності глобальної співпраці навколо різних політичних, соціальних, екологічних та економічних проблем. Слід визнати потенційну складність взаємодії між різними системами освіти, наявність відмінностей, але це межа, де саме відбувається навчання, спілкування та співпраця.

Викладачі мають позитивно реагувати на різноманітність студентів, на їх індивідуальні особливості, відстежувати та підтримувати прогрес всіх студентів. Мається на увазі не результати іспитів, тестів чи контрольних робіт, а саме прогрес в навчанні кожного студента. В умовах сьогодення для ефективного

оцінювання процесу навчання потрібен ретельний розгляд цілей навчання в поєднанні з новим підходом до системи оцінювання успіхів студентів з різних навчальних дисциплін.

Зазначимо, що викладачі мають враховувати відмінності в оцінювання результатів індивідуальної та групової роботи студентів. Витрати на координацію, час, необхідний для колективного прийняття рішень, узгодження графіків, внески членів групи тощо. Потрібно також брати до уваги той факт, що, чим менша група, тим менше часу на координацію, необхідну для виконання завдання, вона потребує. Не слід забувати про неоднорідність членів групи, різні вміння та навички студентів, різний рівень знань та володіння навчальною дисципліною. До характеристик групової поведінки також відносять інтелектуальні витрати, що можуть призвести до зниження креативності, продуктивності та мотивації внаслідок групового мислення – тенденції груп до прийняття думки більшості. З метою запобігання цього явища викладач може показати студентам різні цифрові інструменти для полегшення асинхронних зустрічей, подолання трудомістких етапів та виконання певних типів завдань, сприяти розвитку навичок для активного спілкування та вирішення проблем.

Отже, трансформації, що відбуваються з особистістю, знаходяться постійно в взаємодії з трансформаціями соціальними, а вища освіта є засобом не тільки культурної реалізації, але також соціальної трансформації. Навчання або освіта за кордоном мають значну перевагу в прищепленні студентам міжкультурних та глобальних навичок, в зростанні можливостей для сприйняття перспективи подальшого розвитку.

Список використаних джерел

1. 4 Post-Pandemic Challenges Facing Higher Education [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.avaya.com/en/documents/campustech1-thetrends-4postpandemicchallenges.pdf?t=0>
2. Educational Challenges in a Post pandemic World [Electronic resource]. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/352896647_Educational_Challenges_in_a_Post-pandemic_World
3. Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action. International Commission on the Futures of Education [Electronic resource]. Retrieved from: https://en.unesco.org/sites/default/files/education_in_a_post-covid_world-nine_ideas_for_public_action.pdf
4. Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges [Electronic resource]. Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09506-w>
5. Postpandemic futures of Global Citizenship Education for preservice teachers: Challenges and possibilities [Electronic resource]. Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-022-09599-5>

6. Rethinking higher education and its relationship with social inequalities: past knowledge, present state and future potential [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.nature.com/articles/s41599-017-0001-8>

7. The challenges and opportunities of education post pandemic what professors learned in a new iteration of the sciences po faculty seminar [Electronic resource]. Retrieved from: <https://luksischolars.org/en/the-challenges-and-opportunities-of-education-post-pandemic-what-professors-learned-in-a-new-iteration-of-the-sciences-po-faculty-seminar/>

Наталія КУЧУМОВА

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ТРЕНІНГ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ НАВИЧОК ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Тренінг формування фахових навичок один з курсів, який вивчають майбутні фахівці соціальної сфери в процесі здобуття фахової освіти. Метою даного курсу є формування фахових навичок соціального працівника в галузі дослідження і активної участі у вирішенні соціальних проблем суспільства (насильства в сім'ї, торгівлі людьми, порушення прав дорослих та дітей, шкідливих звичок та соціально небезпечних хвороб, ігнорування проблем людей з інвалідністю, патології батьківсько-сімейних стосунків), професійної ефективності та протидії професійної деформації, лідерського стилю поведінки, успішних комунікацій, закріплення стійкого переконання в недопустимості насильницьких шляхів вирішення суперечностей, участі в просвітницькому тренінгу як групової форми роботи.

Зміст навчальної дисципліни передбачає участь студентів у таких тренінгових заняттях: «Успішні комунікації», «Лідерство», «Самоменеджмент», «Гендер для всіх», «Я влаштовуюсь на роботу», «Профілактика емоційного вигорання», «Усвідомлене батьківство», «Протидія насильств у в сім'ї», «Робота за кордоном: міфи і факти», «Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями», «Права людини / права дитини», «Моделювання програм формування здорового способу життя», «Профілактика ВІЛ/СНІДу», «Побудова ефективного партнерства в соціальній сфері»

В процесі викладання курсу «Тренінг фахових навичок» викладач ставить перед собою ряд завдань: ознайомити студентів з формою групової роботи – тренінг, практично “програти” тренінг, дати “відчуття учасника” тренінгової групи; формувати вміння успішно спілкуватися, вирішувати конфлікти, сформувати навички підвищення позитивізму у взаєминах з іншими; формувати у студентів лідерські якості, переконання у потребі активної життєвої позиції [1], усвідомлення ролі лідера в роботі команди; сформувати у студентів вміння самоменеджменту як умови ефективної роботи, в тому числі раціонального використання часу, конструктивної поведінки в команді, постановки та досягнення цілей, планування особистого росту; ознайомити з поняттям «гендер», суттю гендерних ролей та стереотипів, їх впливом на життя та самореалізацію чоловіків та жінок, розширити уявлення студентів про принципи вибору сфери професійної діяльності, ознайомити з джерелами пошуку роботи,

ефективними інструментами працевлаштування; сформувані уявлення про професійне/емоційне вигорання, способи профілактики вигорання; спробувати нові форми роботи соціального працівника з сім'єю щодо усвідомленого батьківства та батьківсько-дитячих стосунків; поглибити знання студентів про проблему домашнього насильства; ознайомити з проблемою торгівлі людьми як різновидом насильства, розширити знання студентів про стан цієї проблеми на Україні, шляхи виходу з неї та перспективи подолання торгівлі людьми; розкрити особливості особистісної позиції та взаємодії працівників соціальної сфери з людьми з особливими потребами, специфіку роботи з цією категорією населення; ознайомити з механізмами протидії порушення прав людини та дитини, навчити планувати просвітницьку роботу за цією тематикою з населенням; розширювати уявлення студентів щодо планування та здійснення роботи в галузі здоров'я, пропаганди здорового способу життя, профілактики ВІЛ/СНІДу; сформувані теоретичні уявлення та практичні навички щодо професійного партнерства в соціальній сфері

Зміст курсу спрямований на формування у студентів системи загальних і фахових компетентностей, визначених змістом освітньо-професійної програми «Соціальна робота» спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота та Професійним стандартом «Фахівець із соціальної роботи» [3].

Серед загальних компетенцій такі: Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянського суспільств. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу. Здатність застосовування знання у практичних ситуаціях. Здатність планувати та управляти часом. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо [2]. *Фахові компетенції передбачають:* Знання і розуміння сутності, значення і видів соціальної роботи та основних її напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного). Здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси клієнтів. Здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення. Здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей. Здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи. Здатність до генерування нових ідей та креативності у професійній сфері. Здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності у сфері соціальної роботи. Здатність виявляти,

формулювати і вирішувати проблеми у сфері психосоціальної, структурної та комплексно орієнтованої соціальної роботи. Здатність успішно функціонувати у системі міжособистісних відносин сфери «людина-людина», характеризуватися високою працездатністю та можливістю витримувати високу психоемоційну напругу [2].

Свідченням успішності засвоєння студентами змісту дисципліни є такі *програмні результати навчання*: Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми. Визначати зміст співпраці з організаціями – партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності. Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога. Демонструвати уміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей [2, 3].

Вивчення курсу дає можливість майбутнім фахівцям засвоїти мету, специфічні риси та структурні компоненти тренінгу як форми групової соціально-просвітницької роботи [1]; суть та критерії успішної комунікації, етапів та стратегії вирішення конфліктів; прийоми професійної взаємодії з громадськістю, партнерами та в середині організації, особливості лідерства, як професійної ролі соціального працівника у взаємодії з колегами та клієнтами; основні прийоми самоменеджменту та ефективної організації праці; суть професійного вигорання та технології його профілактики; концепцію «гендера» та вплив гендерних стереотипів на поширення гендерної дискримінації в суспільстві; інструменти пошуку роботи; суть професійного вигорання та методи протидії цьому; характерні риси усвідомленого батьківства та основні шляхи його формування; проблему торгівлі людьми та шляхи її вирішення; проблему домашнього насильства та особливості її подолання; суть просвітницької роботи соціального працівника щодо прав людини та дитини; особливості професійної позиції щодо роботи з інвалідами, молодими батьками та дітьми груп ризику, специфіку планування роботи з ним; особливості планування соціальної роботи в сфері протидії ВІЛ/СНІДу та профілактики шкідливих звичок.

У результаті участі у тренінгових заняттях в процесі вивчення навчальної дисципліни студент повинен вміти: раціонально використовувати час, ставити та досягати цілі, конструктивно взаємодіяти в команді, делегувати повноваження, планувати особистісний ріст та виконувати план; бути лідером в команді, організовувати роботу в групі, знаходити спільну мову з усіма членами колективу, спонукати до роботи та координувати її; успішно спілкуватися

(взаємодіяти) з колегами та громадськістю; здійснювати профілактику емоційного вигорання у власній роботі та діяльності інших; взаємодіяти з чоловіками та жінками на основі не упередженості та рівності; вміти шукати роботу, писати резюме, супровідний лист, проходити співбесіду; протидіяти насильству в усіх його проявах, розповсюджувати розуміння переваги ненасильницьких методів вирішення проблем; попереджувати проблему торгівлі людьми на особистісному та професійному рівні; взаємодіяти з жертвами насильства в сім'ї, попереджувати насильство, зменшувати шкоду, завдану через домашнє насильство; взаємодіяти в своїй професійній діяльності з організаціями, що займаються проблемами насильства, людей з інвалідністю, правозахисними організаціями та іншими партнерами; вміти планувати роботу з усвідомленого батьківства, допомоги людям з особливими потребами, формування здорового способу життя, профілактики ВІЛ/СНІДу, вміти здійснювати просвітницьку роботу в галузі прав людини/дитини.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації для тренерів щодо розроблення та проведення тренінгів К., 2016. 90 с.

2. Освітньо-професійна програма «Соціальна робота» першого(бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота».

https://drive.google.com/file/d/1wR8Wc65hXiaAwk6f_M5OCyKUAcNyveKf/view

3. Професійний стандарт «Фахівець із соціальної роботи»
<https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=bcfc03e8-f801-44e7-835c-17bc19a68f70>

Ольга ЛАЗАРЕНКО
кандидат психологічних наук
запрошений науковець Hoch Schule Rhein Main

ЗНАЧЕННЯ ТЕРАПЕВТИЧНИХ СТОСУНКІВ ЯК НЕСПЕЦИФІЧНОГО ФАКТОРУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДОПОМОЗІ ДЛЯ НАСЛІДКІВ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ БІЖЕНЦІВ

У статті наведений теоретичний аналіз значення терапевтичних стосунків, альянсу у ситуації психологічної допомоги з наслідками психотравмуючих ситуацій для біженців. Визначені особливості стосунків між психологами, психотерапевтами та отримувачами допомоги (які мають психотравмуючий досвід), що найбільше впливають на результати (зменшення наслідків, інтенсивності симптомів та їх тривалості).

Ключові слова: неспецифічні фактори психологічної допомоги, терапевтичні стосунки, біженці, психотравма, травматичний досвід.

Актуальність дослідження психологічної допомоги людям, які постраждали від війни і покинули свої домівки, залишається дуже високою під час подій воєнної російської агресії. Так, за даними ООН, станом на кінець серпня, більше 4-х мільйонів українців стали біженцями за кордоном, майже 8 мільйонів – внутрішньо переміщеними особами всередині країни [3].

Новизна дослідження проблеми терапевтичних стосунків при психологічній допомозі вцілілим із наслідками травматичного досвіду полягає в тому, що масовість і раптовість катастрофи війни спричинила найбільш численну вимушену міграцію з часів Другої світової війни. Особливості даної воєнної загрози і викликів вперше за останні десятиліття відбуваються в час інформаційних технологій та інтернет-зв'язку, що також впливає на травматичний досвід та переживання, які з'являються у біженців.

На наш погляд, ми маємо справу з одного боку з новим сенсом психотравмуючої ситуації, а з іншого – з відомими нам прикладами надання психологічної допомоги та психотерапії вцілілим біженцям після воєнної агресії. Наслідки психотравмуючого досвіду включають широкий спектр станів та симптомів: від клінічно вираженого і діагностованого посттравматичного стресового розладу до симптомів гострого стресу, дезадаптації, а також дистресу, депресії, тривожних станів та психічних захисних механізмів.

Про значення психотерапевтичних стосунків як важливого неспецифічного фактору (який не відноситься до методу чи модальності психотерапії) опубліковані дослідження F. Wucherpfenning, K. Boyle, J.A. Rubel, V. Weinmann-Lutz, W. Lutz. Ці науковці вказують на фактор психотерапевтичних стосунків (серед інших факторів: активація ресурсів; мотиваційне роз'яснення і

інсайт;копінг-стратегії, орієнтовані на поведінку; зцілюючий психотерапевтичний сеттінг) [4].

Дослідження С. Кнаevelsrud і А. Маerckerтерапевтичного альянсу з пацієнтами з ПТСР показало значний зв'язок між якістю альянсу (чим кращий, тим значніший вплив на результати психотерапії) навіть в психологічній допомозі онлайн, особливо коли показники альянсу були добрими вкінці психотерапії. Якщо ж альянс був хорошим на ранніх етапах, то це не дуже корелювало з результатами, на думку авторів [2].

TsachiEin-Dor, GuyDoron та ін. звертають увагу на теорію прихильності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт), а самедослідження стилю прихильності, який пов'язаний із посиленням чи зменшенням симптомів ПТСР. Так, були емпіричним шляхом були доведені взаємозв'язки міжпосттравматичним стресовим розладом іуникаючим стилем прихильності. З іншого боку автори зазначають, що події війни, травми, які отримані на війні, самі по собі несуть розчарування в людському контакті, а тому сприяють униканню, наслідком якого є погіршення симптомів [1]. Очевидно, що стиль прихильності дуже впливає на якість терапевтичного альянсу.

Біженці можуть мати травматичний досвід, який пов'язаний як безпосередньо з смертельною загрозою, так із примусовою розлукою з рідними, примусовим переміщенням. Весь цей досвід накладається на адаптацію в іншомовному та закордонному середовищі, пов'язану з фінансовими, житловими та іншими труднощами (доступу до освітніх, адміністративних чи медичних послуг). Терапія біженців повинна будуватися на міцних терапевтичних стосунках, довірливому та надійному альянсі, який може бути фундаментом для того, щоб справитися із завданнями не тільки зменшення симптомів ПТСР чи дистресу, а також і адаптації та інтеграції в іншій країні.

Отже, терапевтичний альянс має поруч з іншими неспецифічними факторами ключове значення для результатів психологічної допомоги (психотерапії). На наш погляд, для психотерапії біженців альянс має дуже велике значення з трьох причин: 1) в силу специфічного досвіду травми (яка сама по собі ізолює) 2) симптомів дистресу, який пов'язаний із адаптацією в іноземному середовищі (і теж переживається як «окремість»), 3) втрата, розрив чи зменшення зв'язку з родиною в результаті смерті чи вимушеної розлуки збільшує почуття самотності, загубленості, покинутості, туги. Всі ці процеси можуть бути змінені завдяки терапевтичним стосункам, які характеризуються надійним, безпечним, з сенсом емпатії терапевтичним альянсом.

Список використаних джерел

1. Ein-Dor T., Doron G., Solomon Z., Mikulincer M., R. Shaver Ph. Together in Pain: Attachment-Related Dyadic Processes and Post traumatic Stress Disorder. - Journal of Counseling Psychology. - 2010 American Psychological Association 2010, Vol. 57, No. 3, P. 317–327.
2. Knaevelsrud C., Maercker A. Internet-based treatment for PTSD reduces distress and facilitates the development of a strong therapeutic alliance: a randomized controlled clinical trial. - BMC Psychiatry 2007, 7:13. - Published: 19 April 2007,- P. 1-10.
3. Operational Data Portal. Ukraine refugee situation. - https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine#_ga=2.95729756.1772874264.1667228924-868375271.1667228924
4. Wucherpfenning F., Keitlyn B., Julian A. Rubel, Weinmann-Lutz B. & Lutz W. What sticks? Patients perspectives on treatment three years after psychotherapy: a mixed methods approach. Psychotherapy research. – 2020. – Vol.30, Numbers 5-6. P.739-752.

Мар'яна ЛЕВКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
mlevkom@ukr.net

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТІЙКОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ПОСТІЙНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Для обґрунтування ефективних умов розвитку професійної мобільності викладача спочатку необхідно розглянути смислове наповнення дефініції «умова».

У Тлумачному словнику української мови умову розуміють як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення утворення чого-небудь або сприяє чомусь [1]. Філософське трактування поняття «умова» пов'язується зі ставленням предмета до явищ, без яких він існувати не може: «те, від чого залежить щось інше (зумовлене); суттєвий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого випливає існування цього явища» [2]. Тобто. сукупність конкретних умов цього явища утворює його середовище перебігу, виникнення, існування та розвитку.

Дослідники з педагогіки О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська визначають поняття «педагогічні умови» як систему певних форм, методів, матеріальних речей, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети [3].

На думку Л. Нестеренко, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищення ефективності освітнього процесу і матеріально-просторового середовища, які забезпечують успішне вирішення поставлених і проєктованих у дослідженні завдань [4].

У психології досліджуване поняття, як правило, представлене в контексті психічного розвитку та розкривається через сукупність внутрішніх та зовнішніх причин, що визначають психологічне розвиток людини, які прискорюють або уповільнюють його, впливають на процес розвитку, його динаміку і кінцеві результати [5].

Отже, умовою є сукупність причин, обставин, будь-яких об'єктів тощо. Однією із умов розвитку професійної мобільності викладача визначаємо забезпечення стійкої мотивації до постійного професійного саморозвитку та самореалізації. Під професійною мотивацією розуміємо усвідомлення предметів актуальних потреб особистості (одержання вищої освіти, саморозвиток, самопізнання, професійне зростання, підвищення соціального статусу тощо), які

задовольняються за допомогою виконання навчальних завдань та спонукають до вивчення майбутньої професійної діяльності.

Професійну мотивацію дослідники пов'язують зі складним співвідношенням різних спонукань, що входять до потребнісно-мотиваційної сфери, і розглядають як рушійний чинник розвитку професіоналізму особистості, високий рівень формування якого сприяє ефективному розвитку професійної освіченості.

Акмеологічна спрямованість розвитку професійної мотивації може бути представлена складною багаторівневою структурою ціннісних орієнтацій.

Стадія структуризації професійної мотивації представлена чотирма факторними структурами ціннісних орієнтацій: професійно-результативні, пізнавально-цілеспрямовані, естетично-гуманітарні, соціально-дипломатичні. Ці фактори вказують на відмінність та своєрідність мотиваційного змісту формуючого ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Ціннісні орієнтації виконують дві функції: 1) людина займає певну позицію, дає оцінку; 2) людина мотивується до діяльності та поведінки, що спрямовані на досягнення певних цілей.

Ціннісні орієнтації впливають на мотиви як навчальної, і професійної діяльності. В академічній діяльності, поруч із навчальними та пізнавальними мотивами, найбільше значення мають професійні мотиви (або мотиви професійної діяльності).

Отже, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми розглядаємо мотивацію професійного саморозвитку як сукупність мотивів, що визначають спрямованість та характер професійного саморозвитку.

Віковий етап формування професійної самосвідомості дає змогу конкретизувати поняття професійної мотивації навчальної діяльності студента, виявити напрями професійної мотивації, структуру професійної мотивації, а також розробити методи оптимізації процесу.

До «образу професіонала» входить і найчастіше виявляється найголовнішим «образ себе у професії» (як я поводитимуся, які я проявлю здібності і чи досягну великого успіху, який я буду «важливий», або «впливовий», або «значний» у цій професії, які «важливі та цікаві люди мене будуть оточувати) [5].

Значний інтерес представляє концепція Д. Сьюпера, який розкриває вибір професії за допомогою механізму ідентифікації образу Я з образом професіонала (представника цієї професії). Ступінь ідентифікації може бути показником ставлення особистості до цієї професії та сили професійної мотивації [6].

Система мотивації передбачає взаємодію різних компонентів, що спонукають активність суб'єкта: потреб, інтересів, установок, ціннісних

орієнтації, ідеалів тощо, в результаті якого формується мотиваційна тенденція, наприклад, спрямованість на певний вид професійної діяльності.

При виробленні мотиваційної тенденції, різні мотиви конкурують друг з одним, йде внутрішня боротьба міжмотиваційному просторі особистості. У конкретній ситуації актуалізуються певні мотиви. Тому будь-яка діяльність суб'єкта, зокрема і професійна, полімотивована, що у вербальному рівні може висловитися у мотивах, яка суперечать одна одній. Через це варто говорити про домінуючу мотиваційну тенденцію або про переважаючу стратегію поведінки в процесі професійного самовизначення.

Мотивація виконує не тільки спонукаючу функцію, а й спрямовує і регулює діяльність особистості.

Оскільки процеси мотивації не закінчуються з постановкою мети, а регулюють діяльність з її досягнення (або корекції), то разом із вибором професії та ЗВО мотиваційна робота не закінчується, а продовжується під час навчання в ньому, відбувається подальше розроблення та конкретизація мотивів професійного самовизначення. Тому мотиви можуть трансформуватися. І тоді починають відбуватися процеси саморозвитку та особистісного зростання.

Саморозвиток – це безперервний процес зростання та вдосконалення особистих якостей характеру. В його основі лежить здатність чути та помічати свої внутрішні бажання, переконання, наміри.

Особистісне зростання є процесом, що відбувається протягом усього життя, завдяки чому кожен досягає нових вершин.

Процес саморозвитку охоплює всі сфери особистості та мотиви (потреби) і інтелектуальну, і емоційну, і вольову, але найголовніше, процес саморозвитку базується, і щоразу піднімає на новий рівень функціонування, тобто інтенсифікує процеси «самості»: самопізнання, творче самовизначення, самоврядування, творчу самореалізацію, самовдосконалення та ін.

Зріла людина, за Л. Виготським, людина яка створила свою особисту життєву філософію, здатна до самореалізації себе, що у зовнішньому плані виступає як прагнення «... здійснити свої особисті цілі, пристрасті та інтереси лише у безпосередньому зіткненні зі світом» [7].

Насправді, у своїй глибині, за межами цього протистояння «Я» і «не-Я», що долає розум (особиста філософія), його робота полягає в «зберігаючому породженні світу і у подальшому його розвитку». Тут поняття «внутрішнє життя» та «зовнішнє життя» втрачають свою протилежність, але не набувають тотожності.

У процесі саморозвитку відбувається велика кількість інсайтів та осяянь, внаслідок яких змінюються психологічні установки, а також подальший стиль поведінки. Змінюючи дії, ми отримуємо зовсім інший результат.

Це вимагає розвитку потреби у знаннях про себе, стимуляції інтересу до власних інтелектуальних проявів, розуміння необхідності оволодіння рефлексивними вміннями.

Розв'язанню цього завдання сприяє впровадження елементів проблемного навчання, що забезпечують вихід учасників на рефлексивну позицію, аналіз труднощів та пошук рішень цієї проблеми. Розвиток мотивації від необхідності до інтересу, зміна мотивів особистості від зовнішніх до внутрішніх передбачає використання діалогічних методів (дискусії, тренінги), застосування яких сприяє розумінню значущості рефлексивних умінь, формуванню відносин до себе та знань як цінності.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник української мови /Упоряд. Т.В. Ковальова. Харків: Фоліо, 2005. 767 с. (Бібліотека державної мови).
2. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 742 с.
3. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. Освітні технології : навчально--методичний посібник. Київ, 2001. 256 с.
4. Нестеренко Л. Педагогічні умови розвитку психолого-педагогічної культури викладача ВНЗ. Проблеми освіти. 2012. № 73. С. 202.
5. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу *Професійна освіта. Проблеми і перспективи* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 2. № 1. С. 3–11.
6. Super D.E. The Psychology of careers. N. Y.,1957.
7. Виготський Л.С. Конкретна психологія людини. *Вісник МДУ*. Сер. 14. 1986. № 1. С. 51-65.

Світлана ЛІТВІНЕНКО

кандидат біологічних наук

доцент кафедри ботаніки, лісового і садово-паркового господарства

Навчально-науковий інститут біології, хімії та біоресурсів

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

s.litvinenko@chnu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «КОРИСНІ РОСЛИНИ ТА ФІТООЗДОРОВЛЕННЯ»

Майбутні вчителі закладу загальної середньої освіти набувають визначених професійним стандартом вчителя компетентностей при опануванні визначених освітньою програмою дисциплін циклів загальної і професійної підготовки. Серед останніх – навчальна дисципліна «Корисні рослини та фітооздоровлення», мета якої – формування у студентів знань про видове різноманіття корисних рослин природної та культивованої флори України і світу, особливості практичного використання корисних рослин з метою оздоровлення, напрямки збереження рослинних ресурсів та раціонального їх використання.

Викладання навчальної дисципліни «Корисні рослини та фітооздоровлення» на кафедрі ботаніки, лісового і садово-паркового господарства Навчально-наукового інституту біології, хімії та біоресурсів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича здійснюється згідно освітньо-професійної програми «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.05 – Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка» [1] та робочої програми.

Згідно навчального плану дисципліна «Корисні рослини та фітооздоровлення» вивчається студентами 4 курсу спеціальності 014 – Середня освіта (біологія та здоров'я людини). На дисципліну відведено 4 кредити (120 год.), з них аудиторних 33 год. (11 год. лекційних і 22 год. – практичних занять), а 87 год. складає самостійна робота. Матеріал поділено на 2 змістові модулі. Зміст тем і асортимент рослин для вивчення підібрано таким чином, щоб студенти змогли використати свої знання й уміння у майбутній професійній діяльності.

Перший змістовий модуль передбачає ознайомлення студентів із міжнародною класифікацією корисних рослин відповідно до Стандартної бази даних економічної ботаніки, основними групами діючих речовин рослин окремих груп та їхнім впливом на організм людини. Практичною частиною передбачено вивчення видового асортименту харчових рослин (плодових,

ягідних, горіхоплідних, салатних, крохмаленосних та інуліноносних), пряно-ароматичних, рослин – джерел продуктів і матеріалів (жироолійних, ефіроолійних), лікарських та екологічно значущих рослин. Практичні заняття розвивають уміння ідентифікувати корисні рослини за комплексом морфологічних ознак, тому обов'язковими наочними засобами навчання є живі рослини чи гербарні зразки. Зокрема, малопоширені у культурі види плодових і ягідних рослин студенти вивчають під час екскурсії у ботанічний сад Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича на прикладі мушмули германської (*Mespilus germanica* L.), барбарису звичайного (*Berberis vulgaris* L.), ірги канадської (*Amelanchier canadensis* (L.) Medik.), актинідії гострої (*Actinidia arguta* Planch. ex Miq.), хеномелесу японського (*Chaenomeles japonica* (Thunb.) Lindl. ex Spach), лимонника китайського (*Schisandra chinensis* (Turcz.) Baill.), шовковиці білої (*Morus alba* L.) та видів роду хурма (*Diospyros* L.). Серед рослин, віднесених до горіхоплідних, студентам під час екскурсії демонструють види роду ліщина (*Corylus* L.) та каштан посівний (*Castanea sativa* Mill.).

Використовуючи гербарні зразки, студенти вивчають дикорослі рослини України, віднесені до салатних, крохмаленосних, інуліноносних, пряно-ароматичних та лікарських. Тим самим досягається мета розширити знання студентів про асортимент корисних рослин, серед яких – значна частина дикорослих. Вивчаючи тему «Ефіроолійні рослини та використання їх для фітооздоровлення», студенти ознайомлюються з видовим асортиментом тих ефіроолійних рослин, які культивують в Україні в умовах незахищеного ґрунту, а отже, їх можна висаджувати на пришкольній навчально-дослідній ділянці. Це материнка звичайна (*Origanum vulgare* L.), меліса лікарська (*Melissa officinalis* L.), м'ята перцева (*Mentha x piperita* L.), шавлія лікарська (*Salvia officinalis* L.), гісоп лікарський (*Hyssopus officinalis* L.), лаванда вузьколиста (*Lavandula angustifolia* Mill.), чорнобривці (*Tagetes erecta* L.). Характеризуючи лікарські рослини, студенти з'ясовують напрямки застосування рослинної сировини; здійснюють пошук інформації про те, сировина чи біологічно активні сполуки з яких рослин використовуються у лікарських засобах рослинного походження.

Другий змістовий модуль передбачає ознайомлення студентів із українською нормативно-правовою базою збереження корисних рослин та сучасними досягненнями у галузі їх охорони і культивування. Практична частина полягає в опануванні методик оцінювання запасів корисних рослин.

Таким чином, у результаті вивчення навчальної дисципліни «Корисні рослини та фітооздоровлення» студенти набувають умінь ідентифікувати корисні рослини за комплексом морфологічних ознак; добирати асортимент рослин для оздоровлення залежно від вікових, індивідуальних особливостей та стану здоров'я, аналізувати сучасні досягнення у галузі ресурсознавства та

фітооздоровлення. Набуті студентами знання і вміння допоможуть у їхній подальшій педагогічній діяльності – зокрема, при викладанні біології та основ здоров'я, плануванні прищільної навчально-дослідної ділянки, а також при організації науково-дослідницької роботи учнів. Знання прийомів фітооздоровлення допоможе майбутнім учителям біології не лише у викладацькій, а й у виховній роботі.

Результатом вивчення дисципліни є набуття студентами таких компетентностей: здатність оперувати сучасною термінологією, науковими поняттями, вченнями і теоріями біології та здоров'я людини і вміння аналізувати шляхи розвитку здоров'язбережувальних технологій; знати та розуміти основи біологічної та здоров'язбережувальної наук на рівні, необхідному для роботи в закладах загальної середньої освіти; сучасні уявлення про видове різноманіття та систематику рослин на планеті, особливості їх поширення, біологічні, екологічні, а також господарсько-корисні та небезпечні властивості рослин, їх вплив на здоров'я людини; усвідомлення необхідності збереження біорізноманіття, раціонального природокористування; здатність розуміти й застосовувати базові знання з біологічних дисциплін для обрання ефективних шляхів і способів збереження, зміцнення та відновлення здоров'я людини; здатність здійснювати безпечні біологічні дослідження, збирати та аналізувати дані, інтерпретувати результати досліджень, розкривати сутність біологічних явищ та процесів; застосовувати програмні засобів та інтернет-ресурси для інформаційного забезпечення професійної діяльності з метою планування, виконання, аналізу даних з подальшою презентацією результатів експериментальних досліджень в галузі біології та здоров'я людини; вміти надавати професійні консультації в галузі біології та здоров'я людини, популяризувати професійні знання та відстоювати науковий світогляд. Тим самим забезпечується формування предметно-методичної, здоров'язбережувальної, мовно-комунікативної професійних компетентностей відповідно до вимог чинного професійного стандарту вчителя.

Список використаних джерел

1. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка / Затв. Вченою радою ЧНУ
30.06.2021 р.
<https://drive.google.com/file/d/1yiTKwYTp9kFL1aBotaFww0JuXOgetrmT/view>

Ольга МАЛЬЦЕВА
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
olga786360@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ «ЦИФРОВИХ АБОРИГЕНІВ»

Сучасне покоління школярів називають цифровим за прихильність до мультимедіа та технологій. Знаходити підхід до цифрового покоління вчителям та батькам стало складніше: просто читати та писати дітям дедалі менш цікаво. Очевидно, що цифрова революція радикально змінила сфери освіти та виховання. Сучасна дитина ще до моменту вступу до школи має, як правило, досить значний аудіовізуальний досвід: активно спілкується з телевізійною, комп'ютерною, відео- і звукозаписною технікою, володіє навичками поводження з мобільною телефонією і т.ін. Замість книг та підручників у ранцях школярів з'явилися смартфони, електронні книги та планшети. Вже у початковій школі діти доповнюють свої розповіді електронними презентаціями, які роблять самі у PowerPoint. Їм навіть могли не пояснювати, як це робити, вони інтуїтивно відкривають редактор і роблять слайди. До медійних пристроїв, які сучасні школярі не випускають з рук, немає інструкцій користувача. Але вони все одно знають, як ними користуватися – найчастіше набагато краще за своїх батьків та вчителів.

Представники ж старшого покоління почуваються не настільки впевнено і комфортно у світі інформаційних технологій, не так швидко і гнучко реагують на трансформації, що відбуваються у сфері ІТ-технологій, оскільки їм довелося і доводиться освоювати їх у зрілому віці.

У 2001 році американський соціолог, письменник та дослідник у сфері освіти Марк Пренскі, який вивчав процес діджиталізації суспільства, презентував світові результати своїх спостережень. Дослідник ввів терміни «digitalnative» (цифровий абориген) та «digitalimmigrant» (цифровий іммігрант).

Поведінку попередніх поколінь – «цифрових іммігрантів» – можна охарактеризувати так:

- цифрові технології викликають у них труднощі;
- відносно інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) вони переважно пасивні;
- при роботі в Інтернеті та з цифровими пристроями вони діють обережно, намагаються виробити порядок чи алгоритм дій, упорядкувати свої дії;
- освоюються досить довго, виконують дії повільно, напружено, зосереджено;
- найчастіше працюють в індивідуальному режимі;

- навички роботи з ІКТ є набутими.

Для «цифрових аборигенів» характерними є такі загальні риси: активне застосування нових технологій; освоєння нових технологій відбувається ніби граючись, без напруги; оволодіння відбувається швидко, практично миттєво; над алгоритмами роботи цифрові аборигени не «заморочуються» – просто роблять і все; під час роботи виконують, як правило, не одне, а одразу декілька завдань; роботу та спілкування в мережі вважають природним процесом; цифровий світ є природним довкіллям.

Така відмінність між поколіннями батьків і дітей, школярів та педагогів викликає появу феномену «цифрової нерівності». Діджиталізація сучасного світу внесла суттєві зміни у стосунки між поколіннями. Підростаюче покоління має практично необмежений доступ до інформації на яку дорослі втратили монополію. Це може підірвати авторитет значущих дорослих, бо бути батьком чи вчителем вже не означає знати більше, ніж знає дитина.

Медіасоціалізація підростаючого покоління, що часто носить стихійний характер, має свої особливості, які можуть як позитивно, так і негативно впливати на її результат.

За допомогою технічних новинок можна розвивати пам'ять, увагу, логіку, креативність тощо, використовуючи, наприклад, спеціальні комп'ютерні та онлайн-ігри. Проте, небажані впливи на здоров'я, спричинені надлишковим спілкуванням з цифровими технологіями, можуть негативно позначитися на подальшому фізичному і психічному розвитку дитини.

Удосконалені цифрові технології сьогодні надають молодому поколінню раніше небачені можливості віртуальної комунікації та проведення свого вільного часу з використанням медіа (інтерактивного телебачення, комп'ютерних ігор, прослуховування аудіозаписів, перегляду відеопродукції та ін.), але при цьому можуть сприяти формуванню нових видів залежностей (від гаджетів, Інтернету, комп'ютерних ігор, перегляду телевізійних шоу), кліпового мислення, надмірної інтроверсії і т.п.

За допомогою цифрових технологій сучасна людина «примножує» свої можливості пізнання, розширює уявлення про світ і оточуючу дійсність. Але водночас, «занурюючись» у світ мережевих інтеракцій, вона стає підконтрольним об'єктом, і навіть об'єктом зовнішніх сугестій і маніпуляцій.

Потрібно пам'ятати, що процеси глобалізації та універсалізації мас-медіа «розмивають» ідентичність, трансформуючи суспільну та індивідуальну свідомість. Гіпермедіатекст як феномен Інтернету, з одного боку, зберігає соціальну пам'ять людства, але з іншого боку, деформує національну самосвідомість індивідів. «Зламуючи» код ідентичності, медіасередовище створює «манкуртів», які не пам'ятають своєї Батьківщини.

«Цифрові аборигени» отримали практично безмежні можливості для неформальної освіти, спілкування, самореалізації. Проте, брак життєвого досвіду і, як наслідок, необхідних соціальних компетенцій заважають їм адекватно оцінювати всі ті можливості і небезпеки з якими можна зіштовхнутися у віртуальному світі. Ці ж вікові особливості не дозволяють їм цілеспрямовано та ефективно займатися підвищенням своєї медіакомпетентності – це завдання та зона відповідальності батьків і педагогів. Приймаючи «цифрове покоління» як «виклик» часу, вони мають змінювати своє ставлення до інформаційно-комунікативних технологій та неухильно підвищувати рівень своїх компетенцій у сфері ІТ-технологій.

Тетяна МЕДІНА
кандидат соціологічних наук
доцент кафедри філософії та культурології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
medina.tetiana@gmail.com

ПРОТИДІЯ ЕКСПЛУАТАЦІЇ, ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ ТА ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОГО НАСИЛЬСТВА ЯК НАПРЯМ ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ТА ГРОМАДСЬКОГО СЕКТОРУ В УКРАЇНІ

Перебування України в умовах повномасштабної війни з росією сприяло загостренню практично всіх соціальних проблем, серед яких експлуатація, торгівля людьми та гендерно зумовлене насильство є особливо небезпечими внаслідок зростання кількості тих категорій населення, які мають підвищений ризик потрапити в таку ситуацію. Це, зокрема, безробітні, люди в складних життєвих обставинах, внутрішньо переміщені особи та багато інших. У цілому близько 32 млн осіб в Україні постраждали безпосередньо чи опосередковано від наслідків війни [2, с. 4]. Дослідження, проведене Агенцією InfoSapiens на замовлення Представництва Міжнародної організації з міграції (МОМ) у липні-серпні 2022 року (обсяг вибірки 5077 респондентів, вибірка репрезентативна для населення, старшого від 16 років, не включаючи мешканців непідконтрольних Уряду територій Донецької та Луганської областей та Автономної Республіки Крим та м. Севастополя; метод збору інформації – телефонне інтерв'ю), виявило вкрай важкі наслідки війни для великої кількості людей – 20,8 млн людей втратили дохід, 16,4 млн членів сімей втратили роботу, 15,6 млн пережили погіршення психічного здоров'я, 8,2 млн осіб не можуть купувати елементарні речі, 7,8 млн змушені роз'єднатися з рідними, 6 млн сімей втратили заощадження і майно, 5,3 млн сімей втратили житло, 1,1 млн сімей зазнали голоду, а майже 100 тисяч осіб пережили смерть близьких родичів або друзів [3, с. 3-4]. Серед учасників дослідження 59% респондентів готові прийняти принаймні одну ризиковану пропозицію, яка може призвести до потрапляння в ситуації експлуатації, торгівлі людьми або насильства [2, с. 8].

Реалізація проектів, ініційованих Міжнародною організацією з міграції за підтримки USAID (Агенції США з міжнародного розвитку) та Міністерства зовнішніх справ Республіки Корея, сприяють поширенню інформації щодо ситуацій ризику серед зазначених категорій та навичок з виявлення потерпілих від торгівлі людьми у фахівців з соціальної роботи та неспеціалізованих надавачів послуг (співробітників міжнародних організацій, активістів громадського сектору). Розглянемо основні напрями такої діяльності на прикладі реалізації проекту «Забезпечення комплексного реагування з метою захисту осіб, постраждалих від

торгівлі людьми, експлуатації чи гендерно-зумовленого насильства у Чернівецькій області» за сприяння Міжнародної Організації з Міграції.

Однією з головних цілей проєкту є проведення інформаційних компаній, орієнтованих у першу чергу на ВПО та безробітних. Зокрема, до змісту тренінгів включена інформація щодо правил безпечного працевлаштування та безпечної міграції, а також щодо напрямів діяльності Національної безкоштовної гарячої лінії з протидії торгівлі людьми та консультування мігрантів. Також до змісту інформаційних сесій включений аналіз інтернет-ресурсів з безпечної міграції та протидії торгівлі людьми, перегляд відеороликів «Тобою скористалися», та робота з вправою «Міфи та факти» (про існуючі стереотипи щодо ситуацій ризику торгівлі людьми). Значний пізнавальний ефект має використання онлайн-квесту з безпечного працевлаштування [1]. Цікава форма подачі інформації (коли учасник діє від імені особи, зайнятої пошуком роботи) дає можливість потрапити в ситуації ризику та ознайомитись з найважливішими правилами безпечного працевлаштування. Квест викликає зацікавленість не лише серед молоді, яка була цільовою групою попередніх інформаційних кампаній МОМ, але й серед старших вікових груп. Цей інтерактивний освітній інструмент дає можливість пройти шлях від пошуку роботи до знайомства з роботодавцем на робочому місці.

Ще один напрям проєкту – проведення тренінгів для неспеціалізованих надавачів соціальних послуг, яких навчають визначати ситуації торгівлі людьми, діагностувати прямі й непрямі індикатори факту торгівлі людьми, етапи та інституції, до яких перенаправляють постраждалих від торгівлі людьми. Також програма тренінгу містить основні правила проведення первинного опитування (інтерв'ю) особи, яка ймовірно постраждала від торгівлі людьми з особливим акцентом на особливостях опитування дітей. Моделі ідентифікації потерпілих соціальними службами та неурядовими організаціями включають в себе гарячі лінії, консультаційні послуги, інтернет, інформаційно-просвітницькі кампанії, роботу з населенням, навчальні заклади.

Особлива роль у виявленні постраждалих від торгівлі людьми належить громадським організаціям, які виявляють від 65 до 85% всіх випадків. Серед напрямів діяльності громадських організацій – розробка і поширення інформаційних матеріалів (буклетів, плакатів), проведення регіональних інформаційних кампаній, проведення тренінгів для груп ризику, надання соціальної та юридичної допомоги ПТЛ, проведення навчання та допомога в працевлаштуванні ПТЛ, відкритті власного малого бізнесу, гарячі лінії, притулки та інші форми роботи.

Надзвичайно важлива роль у виявленні потерпілих від торгівлі людьми належить міжнародним організаціям, які у співпраці з державними і недержавними організаціями надають консультаційну допомогу, здійснюють обмін досвідом, поширення кращих міжнародних практик, фінансову підтримку

проектів з запобігання ТЛ, допомогу потерпілим, фінансування «гарячих ліній», проведення тренінгів. Той факт, що майже 95% усіх програм допомоги потерпілим від торгівлі людьми в Україні фінансуються МОМ [3, с. 65], свідчить про надзвичайно важливу роль МОМ у соціальній, психологічній, інформаційній допомозі потерпілим від торгівлі людьми.

Отже, проблема інформування населення України щодо ризикованих ситуацій в сфері працевлаштування та міграції є актуальним напрямом діяльності соціальних працівників, співробітників соціальної сфери державних інституцій, представників громадських та міжнародних організацій. Припускаємо, що реалізація проектів інформаційного спрямування сприятиме зменшенню кількості випадків торгівлі людьми.

Список використаних джерел

1. Квест з безпечного працевлаштування. <https://quest.stoptrafficking.org/> (дата звернення: 13.11.2022)
2. Національне дослідження уразливості населення до торгівлі людьми та експлуатації в умовах війни (жовтень 2022 р.). К.: Агенція InfoSapiens на замовлення Представництва Міжнародної організації з міграції (МОМ). URL:https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbd11861/files/documents/Survey%20results_UKR_web.pdf (дата звернення: 13.11.2022)
3. Сьолькнер А. Оцінка потреб національного механізму перенаправлення постраждалих від торгівлі людьми в Україні: звіт дослідження. К., 2008. 114 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЯК БАЗОВОГО КОМПОНЕНТА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЛЮДИНООРІЄНТОВАНИХ ПРОФЕСІЙ

У сучасних умовах комунікативна культура є базовим компонентом професійної підготовки і може розглядатися як система особистісних потенціалів, необхідних для вибудовування шляхів ефективного професійного розвитку. Компетентність у спілкуванні включає досвід історично і культурно обумовленого спілкування, побудова якого часто має варіативні загальнолюдські характеристики, що відображають етнічні особливості. Таким чином, для успішного професійного розвитку необхідно розглядати комунікативну культуру в тому числі, як і основу, яка передбачає знання менталітету, особливостей традицій, звичаїв і етичних правил різних спільнот. В процесі багатопланового спілкування забезпечується єдність взаєморозуміння та узгодженість вчинків, намірів, поведінки, відображаються якості людини як суб'єкта багатонаціональної культури.

Важливим завданням у формуванні комунікативної культури майбутніх фахівців людиноорієнтованих професій є спрямованість діяльності на забезпечення якості освіти випускників. Якість професійної освіти студентів характеризується не тільки обсягом знань і складом навичок, а готовність до певних видів діяльності, до встановлення взаємовідносин з іншими людьми, що є необхідним в сучасному суспільстві.

Існує кілька підходів у системі формування комунікативної культури [1; 2]:

- культурологічний підхід (оскільки він обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як з системою цінностей);
- діяльнісний підхід (процес спілкування органічно включається в усі види діяльності і взаємодії людей);
- цілісний підхід (необхідно здійснювати і соціальну, і предметну підготовку);
- особистісний підхід (механізми, зміст, характер спілкування залежать від його учасників, від їх особистісного розвитку).

Формування комунікативної культури студентів виступає одним з основних умов процесу виховання. Виходячи з того, що комунікативна культура характеризує якість комунікативної діяльності, ми приділяємо особливу увагу цьому процесу в системі професійного розвитку майбутнього фахівця. Підготовка до професійної діяльності передбачає формування структурних

компонентів комунікативної культури в різних аспектах: мотиваційно-ціннісному, змістовному і практичному.

Відтак, комунікативна діяльність постає як умова і засіб формування комунікативної культури. У процесі професійної підготовки студентів культивується ціннісне ставлення до спілкування, висуваються вимоги, яким повинна відповідати комунікативна діяльність майбутнього фахівця.

Провівши теоретичний аналіз проблеми, ми виявили, що формування комунікативної культури майбутніх фахівців як компонента їх професійної компетентності передбачає:

- вдосконалення особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців;
- формування умінь конструктивно спілкуватися на всіх етапах професійної діяльності, встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми з урахуванням вікових, статусних та соціально-культурних характеристик;
- адекватне та ефективне використання невербального і вербального каналів спілкування в професійній діяльності;
- подолання комунікативних бар'єрів;
- володіння способами саморегуляції та самоконтролю в процесі міжособистісної комунікативної взаємодії, вироблення навичок професійного ведення діалогу тощо.

Комунікативна культура як соціально-психологічне утворення в структурі особистості, дозволяє особистості розвиватися в гармонії із загальнолюдською культурою і набувати соціальну стійкість. Комунікативна культура, яку ми розглядаємо в рамках педагогічного процесу, в поєднанні цільового, змістовного та процесуального аспектів освітньої діяльності, постає, по визначенню Л. Руденко, «як сукупність ціннісних структур у вигляді емоційної або моральної культури, культури мислення та культури мови, в свою чергу являючи собою «інваріантні компоненти структури діяльності, що забезпечують систему інваріантно-діяльнісних якостей особистості» [1, с. 51].

Відтак, професійна підготовка повинна бути спрямована на досягнення студентами професійної компетентності, під якою розуміють оволодіння фахівцем всією сукупністю культурних зразків, одним з яких виступає комунікативна культура. Комунікативну культуру слід розглядати як частину загальної культури особистості, один з базових компонентів, який забезпечує готовність до життєвого самовизначення, є умовою досягнення гармонії з собою і навколишньою дійсністю і засобом створення внутрішнього світу особистості, багатства його змісту, що відображає життєві ідеали, і спрямованість на культуру життєвого самовизначення. Розуміння комунікативної культури як засобу і умови формування особистості майбутнього фахівця ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурних стандартів значимого для нього оточення.

Список використаних джерел

1. Руденко Л.А. Теоретичні та методичні засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2016. 509 с.

2. Шовкун М.П. Складові комунікативної культури студентів. URL:brar.org.ua/sections_load.php?s=culture_science_education&id=6451&start (дата звернення: 10.09.2022).

Інна МИКИТЕНКО

аспірантка

Житомирський державний університет імені Івана Франка

innaukraine172@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Модернізація української освіти висуває певні соціальні вимоги до системи освіти та вищої зокрема, адже сучасному суспільству, яке стрімко розвивається, потрібні високо освічені, інтелектуально розвинені, критично думаючі, творчі люди, які вміють конструктивно мислити та швидко адаптуватись до нових умов.

Оскільки в центрі уваги освітнього процесу стоїть здобувач освіти – студент, його неповторний внутрішній світ, тому основна мета сучасного викладача полягає в тому, щоб вибрати такі методи і форми організації навчальної діяльності, які б оптимально відповідали поставленій меті розвитку особистості.

Кожен педагог повинен бути готовим до постійних змін, які відбуваються в сучасній освіті, бути професійно мобільним і розуміти необхідність інновацій у вищій школі. Широке впровадження інноваційних технологій у навчальний процес допомагає підготувати сучасного спеціаліста та виховати всебічно розвинену і самостійну особистість, яка здатна швидко орієнтуватись у сучасному динамічному світі.

Модернізація змісту освіти в Україні на сучасному етапі розвитку суспільства не в останню чергу пов'язана з інноваційними процесами в організації навчання та вивчення іноземних мов.

Оволодіння іноземної мови має на меті практичне опанування студентами системи англійської мови та нормативної базою її функціонування в комунікативно-мовленнєвих ситуаціях у різних сферах діяльності. Ці завдання орієнтують викладача на запровадження таких методів навчання, які розвивають. Тому застосування інноваційних технологій в навчальному процесі з іноземної мови досить актуальне в наш час.

Аналіз літературних джерел засвідчив, що теоретичним обґрунтуванням та практичним застосуванням інноваційних технологій у навчальному процесі з іноземної мови займались Арламов О., Бургін М., Журавльов В., Гуржій А., Биков В., Гапон В., Плєскач М., Шендерук О., Яковлева Т., Горохова О., Дичківська І., Полат Є., Антипова М., Шовкопляс О., Бернацька Г., Патель Ш., Крістофер Б. та інші.

Так як основною метою навчання іноземних мов у закладах вищої освіти є формування і розвиток комунікативної культури студентів, навчання їх практичного оволодіння іноземною мовою, завдання викладача полягає в тому,

щоб створити відповідні умови для практичного оволодіння мовою, вибрати такі методи та засоби навчання, які дозволили б кожному студенту виявити свою активність, свою ініціативність і творчість. Якою б не була методика вчителя, викладання має орієнтуватись на того, хто навчається [4, с. 62].

Кожен викладач має пам'ятати, що розум того, кого він навчає, ніколи не буде статичним, він розвивається і завжди змінюється. Тому потрібно активізувати пізнавальну діяльність студента в процесі навчання іноземних мов; навчити його швидко перебудовуватися з одного виду діяльності на іншу, використовуючи різні методи і прийоми навчання; вчити поважати товаришів та співпрацювати з ними.

Невисокі результати з вивчення англійської мови у деяких навчальних закладах часто виникають через те, що викладання мови базується суто на підручнику. Вчителі не мають постійного комплексу засобів для викладання, а де вони є, не відповідають вимогам і є застарілими [1, с. 81].

Тому, використання різноманітних інноваційних педагогічних технологій навчання для формування комунікативної компетенції стало сьогодні необхідністю та вимогою часу. Інноваційна (лат. *innovatio* – оновлення, зміна) педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [2, с. 338]. Інноваційне навчання на відміну від традиційного орієнтується на динамічні зміни в навколишньому світі і ґрунтується на розвитку форм мислення, творчих здібностей, високих соціально адаптованих можливостей студентів, залученні їх до самостійної пізнавальної діяльності та забезпеченні співпраці між студентами і викладачем.

Основною метою інноваційної освіти є формування і розвиток інноваційної здатності людини. Перш за все це означає озброєння студентів методологією інноваційної діяльності, зваженого впровадження нововведень у практику [3, с. 40].

Педагогічні інновації у вищій школі передбачають якісно нові перетворення як цілісного педагогічного процесу, так і його складових, зокрема мотиваційних, змістових, процесуальних та інших структурно-системних компонентів освіти, що приводять до істотного підвищення його результативності, оптимізації. Це діяльність, що пов'язана зі змінами в завданнях, методах і принципах навчання, формах організації навчання та управління цим процесом [3, с. 40].

Впровадження нових педагогічних та інформаційних технологій навчання передбачає широке застосування комп'ютерів, технічних засобів (Інтернет прикладні програми, мультимедійні засоби, електронні підручники), які суттєво впливають на зміст і методику викладання іноземної мови. Застосування цих

потужних електронних ресурсів – носіїв інформації дозволяє значною мірою інтенсифікувати й урізноманітнити процес навчання [3, 41].

Нові інноваційні технології навчання – це не тільки нові технічні засоби, але і нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання.

Такі інноваційні технології як проектна методика, метод-кейс, кооперативне навчання, використання нових інформаційних технологій (комп'ютерні телекомунікації, електронні бази даних, факс, віртуальні бібліотеки, відео-, мультимедійні й педагогічні програмні засоби), Інтернет-ресурсів та інші інноваційні технології сприяють реалізації індивідуально-орієнтованого підходу в навчанні, забезпечують диференціацію та індивідуалізацію навчання з урахуванням здібностей студентів та їх рівня знань.

Завдяки новим засобам комунікаційних технологій викладач має змогу управляти процесом навчання, використовуючи різні програми вивчення курсу іноземної мови, які орієнтовані на кожного студента з його індивідуальними особливостями. Відкриваються більші можливості для творчої реалізації особистості, прояву ініціативності. У студента виробляється досвід використання інноваційних технологій, виховується соціальна активність. Оскільки навчальна діяльність носить наочно-орієнтований характер, вона стає цікавішою, доступнішою та ефективнішою. Зростає роль самостійної роботи студента і стимулюється його пізнавальна діяльність.

Не відмовляючись від традиційних методик і технологій викладачі активно застосовують технологію колективного та групового навчання, інтенсифікують навчання на основі опорних схем, використовують флеш-карти, застосовують комп'ютерно-зорієнтовані технології, Google сервіси та платформи (Coggle – веб додаток для створення ментальних карт, Canva – онлайн інструмент для створення дизайнів і публікації матеріалів та ін.), комп'ютерних програм Lingualeo (цікаві тренажери), Words (запам'ятовування нових слів, тренування правопису), LearnEnglishGrammar (вивчення граматики), Ling Q (читання, перекладання і слухання текстів з англійської мови), RosettaStone (вивчення англійської за допомогою асоціацій, запам'ятовування нових слів на індуктивному рівні), ConversationEnglishByTheEnglishApp (прослухування тексту, читання діалогів), EnglishPodcasts/LearnEnglish – BritishCouncil (практикування розмовних навичок), технології створення ситуації успіху, методу-кейс, методу дебатів, технологію проєктного навчання, інтеграційні освітні технології, ігрові технології, засобу Homewatching та ін.

У навчальних закладах створюються предметно-орієнтовані навчально-інформаційні середовища. Вони дають можливість використовувати такі мультимедійні засоби навчання як електронні підручники, інформаційно-довідкові посібники, навчальні та контролюючі електронні програми та ін. Для обміну інформацією студенти мають змогу використовувати комп'ютерні мережі.

Як наслідок можна стверджувати, що всі сучасні інноваційні технології мають на увазі, перш за все, підвищення активності здобувачів освіти при оволодінні іноземною мовою.

Отже, як бачимо, інноваційні технології: нові технічні засоби, форми і методи навчання, новий підхід до процесу навчання сприяють активному розвитку комунікативної культури студентів, оптимізують процес практичного оволодіння ними іноземною мовою. Ефективне впровадження та застосування інноваційних технологій є запорукою формування якісної комунікативної компетенції студентів.

Список використаних джерел

1. Яковлева Т. В. Використання інноваційних технологій при вивченні англійської мови. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/21519/
2. Mr. G. Anburaj, G. Christopher, Ms. NiMingDateposted: October 7, 2014 Journal Of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS) Volume 19, Issue 8, Ver. IV (Aug. 2014), PP 62-65 62.
3. Горохова О.М. Використання інноваційних технологій на уроках англійської мови. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/44787/
4. Chirag M Patel Sanskar Institute of Technology Innovative Methods of Teaching English Language to School Students Using Teaching Aids October 1, 2014 The IUP Journal of English Studies, Vol. IX, No. 1, March 2014, pp. 81-86.

Людмила МИЩАК
здобувачка третього рівня освіти (PhD)
кафедра соціальної освіти та соціальної роботи
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ
ljuda_myschak@ukr.net

ІНТЕГРАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО СЕРЕДОВИЩА ВЕЛИКОГО МІСТА

Незважаючи на повномаштабну війну молодь є особливою соціально-демографічною групою, частиною суспільства, яка безпосередньо бере участь у системі громадського становлення та соціального розвитку держави загалом. Не зважаючи на війну молодь України продовжує розвиватись та допомагає виборювати перемогу. Саме молодь обороняє країну від ворога, працює в тилу, ініціює зміни та реформи, продукує нові проєкти та наукові відкриття. Тому важливим аспектом є процес інтеграції молоді, а особливо студентської молоді у соціальне середовище.

У науковій літературі існують різні підходи щодо поняття інтеграція. Термін «інтеграція» в перше було використано у 30-х рр. ХХ століття. Родоначальниками вивчення даного поняття стали німецькі науковці Х. Кельзен, Д. Шнідлер та Р. Шмітт. Інтеграція (від лат. *Integratio* – відновлення, поновлення та *integer* – цілий) – це один із напрямів процесу розвитку, що пов'язаний з об'єднанням в єдине ціле різних частин і елементів. У 1857 році термін «інтеграція» був введений англійським науковцем Г. Спенсером, який розумівся, як «...механічне об'єднання і комбінація роз'єднаних елементів...».

В тлумачному словнику «інтеграція» визначається як «..поєднання двох і більше частин, які зможуть функціонувати разом...».

Філософи під інтеграцією розуміють «..процес розвитку, що пов'язаний з поєднанням в єдине ціле різних частин...». При чому процес інтеграції розглядається через існування у межах певних існуючих систем, де інтегруючим фактором може виступати оточуючий світ. Відповідно, філософська наука розуміє інтеграцію як внутрішній резерв, як потенціал розвитку.

Відповідно інтеграції є тим явищем, яке може бути властиве різним суспільствам, тому привернуло увагу і представників соціології. Ряд представників соціологічної науки розуміють поняття «інтеграція» з таких позицій: процес, за допомогою якого відносини між соціальними системами впорядковуються та дозволяють ефективно функціонувати в межах даної системи (Т. Парсонс); процес і стан, які дозволяють змінити роздроблені відносини, які містять незалежні одиниці (П. Гонідек, Р. Шарвен); пов'язаність частин в ціле, свідоме взаємодія, злиття (А. Ерліх).

Не виключенням є педагоги та психологи, які розглядають інтеграцію як процес усвідомлення.

М. Іванчук вважає, що «...інтеграція – це процес такого усвідомлення суб'єктом будь-яких предметів чи явищ, за якого він не лише констатує на емпіричному рівні їх певні властивості, але й встановлює з одного боку, породжувальну ієрархію між ними, з іншого – типи взаємозв'язків, які при цьому виникають, що дозволяє йому універсально предметноперетворювально діяти на основі такого мислеосягнення....». Відповідно психологи виділяють в даному понятті наступні аспекти: інтеграція впливає на схильності людини і допомагає сприймати оточуючий світ цілісно; інтеграція має важливість на початковому розвитку особистості тому що накладається на її життєвій досвід; інтеграція допомагає запам'ятовувати та відтворювати предмети та явища у пам'яті.

Дослідники В. Бочкова та О. Пузанкова характеризують інтеграцію, як «...шлях, що дозволяє виявити та конструювати певні зв'язки між різними елементами систем; як те що веде до цілісності...».

У роботах І. Зверевої та В. Максимової під поняттям інтеграція розуміється «...процес створення нерозривно зв'язного, єдиного, цілого; процес злиття різних частин чи елементів...».

Аналіз наукових джерел та праць науковців дозволяє нам стверджувати, що даний термін трактується та визначається переважно за наступними характеристиками:

- об'єднання, переплетіння, взаємовплив;
- як процес взаємодії;
- як процес об'єднання образів;
- як асиміляція різних знань.

На нашу думку інтеграція є досить важливим елементом для студентської молоді та дозволяє їй включитись в соціальну систему суспільства. Інтеграція дозволяє: поглянути на явища та процеси з різних точок зору; дозволяє розвинути уміння, що дозволять в практичній діяльності використовувати знання з різних галузей для постановки та розв'язання творчих завдань; сформувати здібності, що дозволять здійснювати та проводити дослідження.

Отже, інтеграція охоплює всі сфери та дозволяє забезпечити множинність шляхів здобуття результату. Дозволяє знайти варіанти можливостей та розвитку особистості.

Оксана МІХЕЄВА
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи
Національний педагогічний університет імені М.П Драгоманова, м.Київ
Mixeeva2007@ukr.net

ДІЯЛЬНІСТЬ МОБІЛЬНИХ КОМАНД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЧАС ВІЙНИ

Повномасштабне вторгнення росії до України змінило не лише суспільство, але змінило і соціальну роботу. Це стало досить сильним викликом та активацією соціальної сфери та фахівців, які її забезпечують. Система соціальної роботи в деякій мірі стикнулася з рядом проблем, але завдяки активації ресурсів самої держави та міжнародних партнерів змогла показати ефективність такої діяльності та забезпечити кризове надання соціальних послуг і допомоги всім категоріям населення.

Поряд із державними соціальними установами ряд соціальних послуг та видів допомоги на себе взяли міжнародні та громадські організації. Так, МБФ «Українська фундація громадського здоров'я» та Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) в межах проекту «Інтегрована підтримка через міждисциплінарні мобільні команди» організувала надання комплексних соціальних послуг сім'ям, які постраждали від війни.

Така команда, складається із спеціалістів діяльність яких спрямована на надання соціально-психологічної допомоги сім'ям, які постраждали від війни. Мультидисциплінарна команда є дуже мобільною, так як має авто та може виїжджати у будь-яку точку тієї чи іншої місцевості (навіть в межах області), де не має можливості сім'ям отримати необхідні їм соціальні послуги. Такі команди можуть забезпечувати діяльність та надавати соціальні послуги в межах діяльності центрів для переселенців, а також здійснювати діяльність дистанційно, а саме надавати консультативні послуги телефоном або через відеозв'язок.

Мобільні команди можуть надавати наступний перелік послуг:

- психологічної підтримки та допомоги;
- соціальної підтримки та соціального обслуговування;
- медичної допомоги;
- юридичного консультування;
- надання інформаційних послуг;
- доставка гуманітарних наборів.

Діяльність мобільних бригад входить у сферу надання екстрених соціальних послуг та допомоги, її ще називають екстреним кейс-менеджментом. Це дає

можливість зразу по місцю визначити потреби отримувача послуг, оцінити ситуацію та залучити до діяльності широке коло різнопрофільних фахівців (соціальних працівників, психологів, лікарів, юристів тощо). Така діяльність дає можливість вирішити першочергові питання з якими стикається отримувач послуг в критичній ситуації. Крім цього фахівці такої команди підтримують певний час зв'язок з отримувачами послуг та здійснюють його нетривалий супровід.

Такі мультидисциплінарні команди працюють та налагоджують взаємодію з державними органами, соціальними організаціями та органами місцевої влади.

Діяльність мультидисциплінарних команд дозволяє швидко виявити основні потреби отримувачів послуг, особливо в перший критичний період та забезпечити їх комплексність.

Діяльність таких команд є перспективним напрямом надання екстрених соціальних послуг. Особливо ефективним вбачають діяльність таких команд на рівні місцевих громад, що дозволить швидкому вирішенню нагальних проблем ще на етапі їх появи.

Ярослав МУДРИЙ
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
i.mudryi@chnu.edu.ua

ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ В УКРАЇНІ

Молодіжна політика – це один із найголовніших напрямів діяльності держави. Втілення її сьогодні є тотожною до перспектив існування країни в майбутньому.

Наукові трактування сутності молодіжної політики містяться у працях багатьох науковців галузі суспільних і політичних наук: О. Балакірева, Є. Бородін, М. Головатий, В. Головенько, І. Ільїнський, В. Криворученко, В. Кулік, Н. Метьюлкіна, М. Перепелиця, Р. Сторожук тощо

Проте значна кількість авторів у своїх визначеннях спираються на трактування І. Ільїнського: «Молодіжна політика – це, по-перше, система ідей, теоретичних положень про роль і місце молодого покоління, по-друге, це практична діяльність суб'єктів такої політики: держави, громадських організацій та інших соціальних інститутів, щодо реалізації цих ідей, положень і директив з метою формування і розвитку молоді» [2, с. 59]. Є. Бородін дещо розширює це поняття і розглядає молодіжну політику як «комплекс теоретичних, концептуальних положень про завдання суспільства, держави, суспільних інститутів щодо соціалізації, підтримки, сприяння соціальному становленню молоді та практична діяльність політичних і суспільних суб'єктів, спрямована на розв'язання проблем молодого покоління в цілому або його окремих категорій» [1, 249-250].

Важливість молодіжної політики полягає у тому, що держава не може ефективно функціонувати та розвиватися без підтримки молоді, тоді як молодь не зможе якісно інтегруватися у громадянське суспільство без відповідних дій з боку держави.

У Національній молодіжній стратегії до 2030 року, затвердженій Указом Президента України від 12 березня 2021 року № 94/2021, зазначено, що «дії та зусилля держави, всіх верств суспільства, політичних і громадських організацій, підприємств, установ, організацій у справі підтримки становлення та розвитку молоді мають бути консолідовані для того, щоб дивитися на життя молоді цілісно з урахуванням її бачення світу» [3]. Проте, не зважаючи на такі амбіційні цілі, у реалізації державної молодіжної політики є значні проблеми, які необхідно вирішити.

Насамперед, це фінансування. Незважаючи на заявлену увагу держави до проблем молоді, численні програми та нормативно-правові документи, спрямовані на підтримку молоді, рівень щорічного фінансування державою молодіжних програм є недостатнім. Зокрема, у 2020-2021 роках на фінансування програм розвитку молодіжної політики було виділено менше 0,5% від загального бюджету Міністерства молоді та спорту України. У Бюджетному кодексі України навіть не згадуються поняття «молодіжна політика» або «молодіжна інфраструктура», чим активно користуються органи державної влади, пояснюючи низький рівень фінансування програм молодіжної політики та інфраструктури.

Сьогодні, в умовах соціальної та економічної кризи в Україні, спричиненої збройною агресією Російської Федерації, значно зросла міграція населення – з'явилося більше 5 млн внутрішньо переміщених осіб, значна частка з яких молодь.

На тимчасово окупованих територіях Криму, Донецької, Луганської Запорізької, Херсонської областей проживає близько мільйона дітей та молоді. Вони перебувають під постійним впливом пропаганди Російської Федерації, яка спотворює історичні факти, викривлює уявлення про Україну, громадянами якої вони є, та загрожує знищенню української ідентичності. У таких умовах молодь фактично втрачає можливість реінтегруватися в українське суспільство.

Ще одна проблема полягає у тому, що молодіжна політика має здебільшого патерналістський характер. Її суть полягає в тому, що саму молодь фактично не залучають до формування стратегій молодіжної політики, особливо на місцевому рівні. В основному використовується пасивне навчання та пропонування уже затверджених ідей. Влада наперед вирішує, якими мають бути програми молодіжного розвитку, не враховуючи потреби молоді. Так їй легше «контролювати» молодь та створювати суспільство людей, які не будуть ламати усталені правила.

Інша проблема – широкі вікові рамки віку молоді. Відповідно до внесених у законодавство України змін, вони визначені у межах від 14 до 35 років. А це люди абсолютно різного віку мають які мають кардинально різні проблеми і потреби. Через це обмежені кошти, виділені на реалізацію молодіжних програм, спрямовуються на вирішення питань занадто великих вікових груп і, як результат, не вирішують жодної з наявних проблем.

Молодіжна політика повинна охоплювати абсолютно всю молодь. Проте, на практиці, вона зосереджується на певних групах, які мають конкретні проблеми. З одного боку, проблемна молодь – правопорушники, діти-сироти, ВІЛ-інфіковані, молодь з інвалідністю тощо. Для цих категорій фінансуються центри реабілітації, різні допомоги, соціальний захист тощо.

З іншого боку – талановита молодь. Це люди, що перемагають в конкурсах, беруть участь у змаганнях: спортсмени, музиканти, художники та молоді

політичні лідери. Їх активності часто заохочуються різними видами премій, стипендій, відзнак тощо. І залишається найбільша група звичайних молодих людей, які мають свої проблеми та інтереси, але вони зазвичай ігноруються органами влади. Особливо гостро це проявляється у молоді, яка проживає у селах, і у якої обмежені можливості для позашкільного навчання та різноманітного дозвілля.

Підсумовуючи, зазначимо, що державна молодіжна політика України потребує не тільки належного фінансування, але і зміцнення партнерства між органами державної влади, органами місцевого самоврядування та інститутами громадянського суспільства, що працюють з дітьми та молоддю, поширенні інструментів участі молоді у прийнятті рішень, зокрема через розвиток молодіжних консультативно-дорадчих органів, органів учнівського та студентського самоврядування. Також необхідним є підвищення рівня компетентностей як молоді, так і фахівців, які працюють з дітьми та молоддю, у тому числі молодіжних працівників, представників молодіжних центрів. Важливо розвивати мережу молодіжних центрів, оскільки найефективніша робота проводиться саме через установи, що працюють з молоддю.

Список використаних джерел

1. Бородін Є. І. Молодіжна політика / Є. І. Бородін // Соціологія політики: Енциклопедичний словник / авт.-упоряд. : В. А. Полторак, О. В. Петров, А. В. Толстоухов. К. : Вид-во Європ. Ун-ту, 2009. С. 249-250.
2. Ильинский И. М. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория / И. М. Ильинский. М. : Голос, 2001. с. 59-61.
3. Указ Президента України «Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text>

Ярослав МУДРИЙ
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
i.mudryi@chnu.edu.ua

Ілля СУТАЄВ
магістрант кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ОСВІТА ЯК МОТИВАЦІЙНА ДЕТЕРМІНАНТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МОЛОДИХ ГРОМАДЯН В УКРАЇНІ

Молода особа здобуває знання в школі, згодом у коледжі/університеті, опановує бажану спеціальність, а потім працевлаштовується, тим самим економічно інтегруючись в суспільство. Очевидно, що успішність такої самореалізації безпосередньо залежить від якості наданої освіти, що являє собою не просто частину молодіжної політики, а її фундаментальну складову.

Метою нашого дослідження є аналіз сфери освіти, через вивчення думок респондентів та пошук складових, що їх зумовлюють. Дослідження проводилося у січні 2021 року у формі анкетного опитування серед студентів різних спеціальностей 1-5 курсів та випускників 6-х курсів факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Всього було опитано 127 респондентів.

Якісна освіта відкриває багато можливостей, зокрема і для опанування престижною та високооплачуваною роботою. Тому нас цікавило, чи задоволені студенти їх попередньо отриманою освітою у школі та тією, яку вони наразі здобувають у ВНЗ.

Результати опитування засвідчили, що шкільна освіта повністю задовольняє 46 респондентів (36,2%), 67 студентів заявили про часткову задоволеність (52,8%), часткове невдоволення висловили 13 опитаних (10,2%) і про повне невдоволення зазначила лише одна людина (0,8%). Щодо вищої освіти, то 89 респондентів (70,1%) зазначили, що отримують достатню кількість теоретичних та практичних знань, навчаючись на своїй спеціальності. Інша ж частина, а саме 38 студентів (29,9%) у своїх розгорнутих відповідях зазначали, що їм не вистачає практичних знань, а також вони надто часто зустрічають повтори однакових тем на різних курсах.

Ми також з'ясували, чи проводилася з учнями профорієнтаційна робота, яка допомогла б їм краще зрозуміти свій потенціал та майбутні професійні орієнтири. У результаті, тільки 24,4% студентів (31 особа) зазначили, що з ними регулярно проводилася профорієнтаційна робота; 53,5% опитаних (68 осіб) зазначили про те, що така діяльність проводилася лише інколи; а серед 22%

(28 респондентів) вона взагалі не проводилась. Цей факт говорить про наявну прогалину, яка безпосередньо перешкоджає процесу самореалізації молодих осіб та потребує крос-секторального підходу з боку Міністерства освіти, Міністерства соціальної політики і Міністерства молоді та спорту України.

Маючи результати, що свідчать про незадовільний рівень профорієнтації на рівні середньої освіти, нам було цікаво проаналізувати усвідомленість молоді у виборі спеціальності в закладах вищої освіти. Ми вирішили запитати наших респондентів: «Чи вивчали вони потреби ринку праці у їхньому регіоні, перед тим як обрали свою спеціальність?». Тільки 41,7% (53 особи) зазначили, що аналізували актуальність своєї спеціальності, 58,3% (74 людини) – цього не робили. Профорієнтаційна політика закладів вищої освіти обмежується лише державним регулюванням кількості бюджетних місць для освіти фахівців, яких потребує ринок праці. Ймовірно, що введення співбесід при вступі значним чином вплинуло б на усвідомленість вибору абітурієнтів, які вступали б на навчання за принципом «яку професію я прагну опанувати?», а не «на яку спеціальність я зможу зайти на бюджет, або ким мене хочуть бачити батьки?». Відповідно, є надзвичайно важливим, щоб молодь навчилася самостійно формувати власний вибір з огляду на можливості майбутнього працевлаштування.

Згідно статті 8 Закону України «Про освіту» [1], держава виокремлює такі види освіти, як: формальна освіта, неформальна освіта та самоосвіта. Відповідно, ми поцікавилися у студентів, чи вдосконалюють вони свої професійні навички та уміння поза навчальними аудиторіями? За результатами опитування, 87,3% опитаних респондентів зазначили, що займаються самоосвітою чи неформальною освітою (відвідуючи спеціалізовані гуртки, курси, школи, вебінари, конференції за напрямком спеціальності): 26,8% (34 особи) регулярно залучаються до подібних заходів, а 60,6% (77 респондентів) – роблять це із меншою періодичністю. І хоча 12,6% (16 студентів) вказали, що не вдосконалюють навички у позанавчальний час, все ж таки більшість студентів таки знаходить ресурси і можливості для цього.

До речі, ведучи мову про можливості, нас неабияким чином цікавив аспект працевлаштування молодих людей після закінчення вищої освіти. Адже є надзвичайно важливим, на скільки молоді люди оцінюють свої реальні шанси знайти роботу за спеціальністю після завершення навчання та отримання диплому про вищу освіту. Отож, 71,7% (91 респондент) точно впевнені, що зможуть знайти роботу після закінчення навчання; 26,8% (34 особи) вважають, що це буде складно і лише 1,6% (2 студента) вважають, що це неможливо. Такі значні результати скоріше за все пояснюються тим, що дослідження проводилося серед студентів гуманітарних спеціальностей, і працевлаштування майбутніх

соціальних працівників чи вчителів не буде викликати труднощів у випускників цих спеціальностей.

Загалом, для покращення стану освіти, опитані студенти запропонували наступні ідеї: зараховування періоду навчання до страхового стажу, побудову гнучкої системи нарахування додаткових балів на основі не тільки документів, а і фактів громадської чи волонтерської діяльності відповідно до фаху, які могли б істотно впливати на рейтингові списки студентів, забезпечуючи пріоритет найбільш активним студентам, перегляд показників вартості навчання, якими держава лише обмежує студентів контрактної форми у можливості отримувати вищу освіту, перегляд розмірів стипендій, відповідно до базових соціальних стандартів, і, вочевидь, найголовнішою для самореалізації молоді є створення можливостей для працевлаштування після здобуття освіти, що потребує і сприяння зі сторони університету, і ефективних державних програм, і відсутності упередженості в суспільстві щодо молодих кадрів, і кроків назустріч зі сторони соціально-відповідальних роботодавців.

Список використаних джерел

1. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017р. № 2145.
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Людмила НЕЇЖПАПА
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ТИМЧАСОВИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ З УКРАЇНИ: ДОСВІД ФРАНЦІЇ

З початку війни в Україні понад 5 мільйонів українців залишили свої домівки в пошуках захисту в країнах Європи. Українські переселенці користуються системою тимчасового захисту на всій території Європейського Союзу, дозволеною рішенням Ради Європейського Союзу від 4 березня 2022 року. Згідно з правом на тимчасовий захист в Європейському Союзі, тимчасові переселенці з України мають ряд прав, зокрема: право на проживання, дозвіл працювати, підтримка в отриманні житла, медична допомога, право на законну опіку для неповнолітніх без супроводу, а також доступ до освіти.

Франція на державному рівні та рівні громадських асоціацій надає підтримку й допомогу особам з України, які потребують тимчасового захисту. Процес прийняття рішення про надання «тимчасового захисту» здійснюється в префектурі, в установі, яка займається прийомом, офіційною реєстрацією, доступом до прав і проживання на території Франції. Саме в префектурі здійснюються всі адміністративні процедури. Переміщені особи з України мають змогу отримати тимчасовий дозвіл на проживання (APS) із позначкою «бенефіціар тимчасового захисту» терміном на 6 місяців, з можливістю продовження кожні пів року. На тимчасовий захист у Франції можуть претендувати такі категорії осіб: громадяни України, які проживали в Україні до 24 лютого 2022 року; населення без українського громадянства, але які перебування під захистом (міжнародним або національним), наданим українською владою або мають дозвіл на постійне проживання, видане в Україні, і не можуть безпечно повернутися до країни походження безпечно на тривалий термін; члени сім'ї особи, яка підпадає під одну з вищезгаданих категорій (членами сім'ї є: чоловік/ дружина, неодружені неповнолітні діти та батьки на утриманні). Після підтвердження досьє, українці отримують «тимчасовий захист» та направляються до Управління імміграції та інтеграції Франції (OFII), яка призначає фінансову допомогу, розмір якої вираховується відповідно до складу сім'ї та фінансових ресурсів тимчасового переселенця.

Нагальною проблемою, з якого з перших днів стикаються українські переселенці, є пошук житла. У Франції система тимчасового розміщення та довготривалого поселення координується префектом департаменту і складається з трьох основних етапів.

1. Центр екстреної первинної допомоги після прибуття. Відбувається розміщення на декілька ночей, в тому числі транзитних пасажирів, поблизу основних пунктів прибуття (вокзалів, аеропортів). Переважаючим типом розміщення є готелі, спортзал тощо. Також на даному етапі надається екстрена гуманітарна допомога: продукти харчування, одяг, засоби гігієни.

2. Спеціальне розміщення для осіб, які отримали тимчасовий захист. Тимчасове проживання на термін до кількох місяців, до моменту отримання пропозиції окремого, відносно постійного житла. Тип проживання: колективне проживання (гуртожиток, центр відпочинку,). На даному етапі суттєву допомогу та підтримку українцям надають асоціації, які функціонують в різних регіонах Франції, в рамках угоди укладеної з державою.

3. Доступ до окремого житла. На даному етапі українським переселенцям надається житло приблизно на три місяці, що дозволить особам інтегруватися в нове середовище. Перевага у підборі житла надається індивідуальному та окремому житлу. Пошук житла та його оренда відбувається через посередництво уповноважених асоціацій як в соціальному так і в приватному секторах.

Право на проживання також передбачає змогу самостійно орендувати житло в місті, яке обирають переселенці. Франція надає можливість задовольнити необхідні гарантійні вимоги для винайму житла, завдяки системі VISALE. Дана послуга доступна для працевлаштованої особи віком старше 30 років, за умовою, що її доходи не перевищують 1500 євро/в місяць та при подачі запиту протягом 6 місяців з моменту працевлаштування.

Наступною складовою соціального захисту тимчасових переселенців з України є надання безкоштовної медичної допомоги, яка покривається страхуванням. Дозвіл на тимчасове проживання (APS), повністю покриває витрати на медичне обслуговування завдяки системі медичного страхування в рамках універсальної системи захисту здоров'я (PUMA) та додаткового солідарного медичного страхування (CSS). AssuranceMaladie покриває необхідне лікування, зокрема консультації у сімейного лікаря, стоматолога, акушера, отримання ліків за рецептом, необхідні вакцини, лабораторні дослідження, витрати, пов'язані із замовленням окулярів, зубних протезів, слухових апаратів й медичних приладів.

Статус тимчасового захисту надає українцям право на працю без додаткових формальностей. Pôleemploi – це організація, яка здійснює функції служби зайнятості, зокрема, надає допомогу з пошуком роботи, опираючись на результати поглибленої діагностики потреб та відповідно до пропозицій роботи, доступних у регіоні проживання. Надаються пропозиції працевлаштування у всіх сферах діяльності, які відповідають компетентностям особи, яка шукає роботу. Поглиблена діагностика запиту проводиться в агентстві із застосуванням автоматизованого синхронного перекладу.

Важливою складовою тимчасового захисту для сімей з дітьми є доступ до освіти. Відвідування закладу освіти є правом всіх французьких та іноземних дітей, які живуть чи тимчасово перебувають у Франції. У Франції державна школа безкоштовна, а освіта є обов'язковою для дітей віком від 3 до 16 років. Усім підліткам віком від 16 до 18 років, які не мають освіти, професійної підготовки або роботи, надається підтримка у прийнятті рішень, повернутися до закладу освіти або отримати доступ до кваліфікації чи працевлаштування. Щоб записати дитину до закладу освіти необхідно звернутися до мерії за місцем проживання або якщо дитині від 11 до 18 років, слід звернутися до найближчого коледжу або ліцею, або до служб національної освіти в департаменті проживання. Підліткам віком від 16 до 18 років, які не відвідували або не хочуть відвідувати заклад освіти, Управління освіти департаменту (DSDEN) може допомогти в пошуку роботи або професійної підготовки. Педагогічний механізм для новоприбулих учнів дозволяє їх зарахувати до звичайних класів та одночасно дає можливість інтенсивно вивчати французьку мову, беручи до уваги їх потреби та мовні навички. В певних регіонах Франції, куди прибуває велика кількість нефранкомовних осіб, розгорнута операція «Відкрити школу батькам для успіху дітей», що проводиться у партнерстві з управлінням по прийому та підтримці іноземців, щоб допомогти батькам оволодіти французькою мовою, знаннями про цінності Франції та розумінням функціонування закладів освіти.

Здобувачі вищої освіти, які мають тимчасовий захист, можуть подати заяву на запис до закладу вищої освіти у Франції, звернувшись до агенції CampusFrance. Заклади вищої освіти підберуть та запропонують найоптимальнішу навчальну програму на поточний навчальний рік. Варто зазначити, що у Франції заклади вищої освіти у великій мірі автономні в ухваленні управлінських та академічних рішень. Деякі університети організовують програми підтримки українських студентів. Відтак, варто звертатися до різних закладів освіти, аби дізнаватися про освітні можливості, що їх пропонують українцям.

Слід зазначити, що зараз багато підприємств, фондів, релігійних установ, франко-українських громадських і благодійних організацій, а також волонтерів активно працюють на місцях, щоб допомогти українцям. У Франції функціонують багато громадянських організацій, які надають гуманітарну допомогу потребуючим, зокрема і переселенцям з України, наприклад, «RestoduCœur», «Secourspopulairefrançais», «Banquesalimentaires», «CroixRouge» та інші. Крім того, на вимогу часу у Франції виникають та функціонують у різних регіонах громадські організації, так звані асоціації, які створені з ініціативи громадян, що приїхали до Франції з різних регіонів України та за участю представників «давньої» української діаспори. Асоціації надають психологічну, юридичну, освітню, професійно-орієнтовану, матеріальну допомогу тимчасово

переміщеним українцям, а також підправляють гуманітарну допомогу в Україну. Функціонують дані асоціації, в основному, за рахунок благодійних надходжень небайдужих французів.

Отже, можливості статусу тимчасового захисту дають змогу тимчасово переміщеним українцям отримати необхідні соціальні гарантії для життя та адаптації до нових реалій та нового середовища.

Наталія НОВІКОВА
старший викладач кафедри соціальних технологій
факультет лінгвістики та соціальних технологій
Національний авіаційний університет, м. Київ
ntarkhova@gmail.com

Іван ТІМКІН
кандидат історичних наук
доцент кафедри соціальних технологій
факультет лінгвістики та соціальних технологій
Національного авіаційного університету, м. Київ
ivan.timkin@npp.nau.edu.ua

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПАСАЖИРАМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В АЕРОПОРТАХ

Гуманне та дбайливе ставлення до людей, які позбавлені можливості вести повноцінне життя внаслідок фізичних або психічних вад є одним із найважливіших чинників прогресивного розвитку суспільства.

Авіація, також, не стоїть на місці, швидко прогресує і з кожним днем виходить на більш високий, якісний рівень обслуговування. Водночас, існує безліч факторів, що можуть викликати непередбачувані ситуації. Як наслідок відбуваються скасування, перенесення чи затримка рейсів, додаткові перевірки. Будь-який з цих моментів може викликати паніку, стрес та, загалом, нервовий стан у пасажирів, а особливо у людини з особливими потребами.

Пасажир з функціональними обмеженнями це особа, що має тимчасові або постійні порушення у фізичному стані або психічному розвитку та яка потребує додаткових соціальних послуг та супроводу під час проходження формальностей на шляху до подорожі повітряним судном. Обмежена діяльність вважається будь-яким відхиленням від норми та відсутністю здатності діяти у такий спосіб, який вважається нормальним для людини.

В аеропортах завжди працюють окремі служби, які надають повний пакет послуг для людей з особливими потребами, задля покращення умов комфорту в момент перебування в аеропорту чи момент подорожі.

Вивчення психологічних та соціальних проблем пасажирів з особливими потребами важливе не тільки саме по собі, а перш за все в контексті вивчення механізмів інтеграції осіб з обмеженими можливостями в соціум, шляхів створення рівних можливостей для інвалідів та інших пасажирів, з метою створення оптимальних умов для розкриття компенсаторних можливостей, ефективної адаптації та соціалізації, подорожування в комфортних умовах без виникнення яких-небудь труднощів чи перепон.

Ситуація в аеропорту може бути складною при скасуванні чи затримці рейсу, перенесення з ранку на вечір. Довготривале перебування великої кількості пасажирів в аеропорту у залі очікування може призвести до непередбачуваних наслідків, масового стану стресу, негативного впливу на людей з особливими потребами, які й так перебувають в стані емоційної напруги. Тому, для полегшення ситуації, в усіх залах очікування в аеропортах працюють агенти, які можуть надавати достовірну інформацію, допомагають отримати соціальні послуги, спрямовують та забезпечують супроводом у разі потреби.

Одним із способів заспокоєння пасажира, який перебуває в стані стресу є спілкування з соціальним працівником або з працівником аеропорту, який надає таку допомогу, коли, по-перше, можна розрядити осередок збудження, або переключитися на цікаву тему або разом відшукати шляхи виходу з стресового стану, переживання або зниження його значимості.

З кожним роком кількість пасажирів з особливими потребами збільшується. Завданням наземних служб та працівників соціального відділу в аеропорті є в першу чергу належне обслуговування такої категорії людей, а також створення оптимальних умов для адаптації та безбар'єрного середовища аеропорту.

Соціальна робота з пасажирами з особливими потребами в аеропортах, здійснюється з позицій забезпечення рівних можливостей, оптимізації та інтеграції.

Соціальна робота з пасажирами з особливими потребами повинна бути орієнтована на цінності, проголошені країнами Європи провідними у ставленні до людей з обмеженими можливостями, у зв'язку з проведенням «Року людей з інвалідністю»:

1. Всі рішення щодо людей з інвалідністю – лише за їх участі.
2. Громадяни з інвалідністю мають такі ж права, як і інші громадяни.
3. Люди з інвалідністю прагнуть рівних можливостей, а не благодійності.
4. Створення суспільства для всіх.
5. Повноваження та емансипація – контроль над власним життям, власні рішення і власний вибір.
6. Повна рівність та участь у всіх сферах життя.
7. Люди з інвалідністю – активні громадяни.
8. Середовище повинне бути доступним.
9. Незалежне/автономне проживання.
10. Повага до різноманітності.

Соціальну роботу з людьми, які мають обмеження, здійснюють з позиції забезпечення «рівних можливостей», нормалізації та інтеграції.

Головним завданням соціального працівника є створення умов, які сприятимуть самоактуалізації клієнта (пасажир), якомога повнішому його включенню до соціального життя в умовах аеропорту.

З огляду на це соціальна робота з пасажиром, які мають функціональні обмеження може включати:

- соціально-психологічну допомогу;
- соціальну адаптацію (пристосування з використанням резервних компенсаторних здібностей).

Важливою умовою в обслуговуванні пасажирів з особливими потребами відіграє професіоналізм соціального працівника або агента соціальної сфери в аеропорту. Працівник соціальної служби аеропорту має знати основи соціальної психології, психології особистісних відносин, володіти основними формами і методами проведення соціальних заходів, вміти надавати людям з обмеженими можливостями допомогу для знаходження ними інформації в належному вигляді, вміти організувати спілкування і налагоджувати комунікацію з пасажиром з особливими потребами, забезпечувати певний рівень комфортності для них, знати та вміти використовувати досвід організаційної роботи в обслуговуванні людей з обмеженими можливостями.

Соціальна робота в аеропорту полягає в наданні пасажиром з особливими потребами соціальних послуг. Пасажир, які перебувають в стані стресу можуть бути небезпечними для себе та для інших. В таких умовах пасажир привертає увагу до себе. Соціальні служби працюють над систематизацією всіх ознак, створюють профіль пасажиром, на підставі якого кожен може бути класифікований як небезпечний. Виходячи з цього, весь пасажиропотік проглядається за певною схемою, яка дозволяє виявити усі ознаки та запобігти кризовим ситуаціям.

В умовах сьогодення інтеграція людей з особливими потребами в суспільство є одним з провідних напрямів роботи різноманітних соціальних інститутів та громадських організацій. Втім, через ряд об'єктивних проблем наше суспільство ще не готове до широкомасштабного вирішення даної проблеми. Тому, робота соціального працівника в умовах аеропорту має бути спрямована на соціальну реабілітацію та інтеграцію людей з особливими потребами, а також на подолання стереотипу щодо їхньої неповноцінності.

Список використаних джерел

1. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія / О. М. Кокун. К.: Міленіум, 2004. 265 с.

2. Коломінський Н. Л. Модель психологічної готовності особистості до особливих видів професійної діяльності / Н. Коломінський, О. Мартинов // Наук. зап. Тернопільського держ. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка: Сер. Педагогіка. 2009. № 1. С. 58–64.

3. Санжаровець В. М. Підготовка фахівців соціальної сфери для роботи в аеропортах. Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія. 2016. №2 (9). С. 136-140.

Юлія ОВОД
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
ovod-julia@email.ua

СТАН СФОРМОВАНOSTI ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ЗДОБУТТЯ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

З метою вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери доцільним є використання системного підходу, оскільки саме він «вдосконалює процедуру моделювання явища, яке вивчається, в основі якої лежить виділення головних з точки зору цілей дослідження компонентів дидактичних структур, і розширює сферу застосування методів кількісного аналізу».

Метод системного аналізу прийнято вважати основою системного підходу, як сукупність методичних засобів для обґрунтування рішень, важко вирішуваних проблем. Такий аналіз пропонує перегляд ряду взаємозв'язаних аспектів системи:

- структурний – способи взаємодії компонентів системи та її внутрішня організація;
- поелементний – перелік та зміст компонентів системи;
- функціональний – функції, що виконуються системою;
- історичний – шляхи виникнення системи та її перспективи

Як і традиційна, система дистанційного навчання з точки зору системного підходу складається із наступних компонентів: мета навчання; зміст навчання; методи навчання; організаційні форми навчання; засоби навчання.

Під час детального розгляду сучасних можливостей інформаційних технологій можна зробити висновок про необхідність доповнення ними навчального процесу за традиційної формою навчання, тим більше, що технічне забезпечення надає таку можливість.

Аналізуючи цілісність дидактичного процесу за різними формами навчання, а також досвід впровадження засобів дистанційної освіти у навчально-виховний процес ЗВО, можемо говорити про взаємопроникнення елементів цих двох систем, границі між якими поступово стають все більш розмитими. Під час порівняльного аналізу традиційної та дистанційної форм навчання виникає думка про переваги дистанційної освіти.

Принципи дистанційного навчання передбачають заміну регулярних навчальних занять (лекції, практичні заняття, семінари тощо) на пізнавальну діяльність в індивідуально вибраних умовах (зручні для студента час, місце, темп) з витратами на це такої кількості часу, яка необхідна саме для цього

конкретного студента на засвоєння навчального матеріалу і складання необхідних заліків та іспитів.

Особливості підготовки соціальних працівників в умовах дистанційного навчання залежать від умінь: пояснювати соціологічні теорії особи, її соціальні ролі (поняття, структура соціальної ролі, рольові конфлікти та інше); процес соціалізації становлення особи, фактори соціалізації; розкривати проблеми соціології сім'ї та робити аналіз соціологічних проблем девіантної поведінки особи; у соціально-педагогічній діяльності фахівця використовувати теоретичні знання соціології, філософії, соціальної педагогіки із застосуванням теорії математичної статистики. Крім того, соціальний працівник повинен вміти: розробляти програми соціологічних та соціально-педагогічних досліджень та здійснювати їх практичну реалізацію; аналізувати документи, проводити спостереження й експеримент; диференціювати види порушень неповнолітніх, застосовуючи теоретичні знання про девіантну поведінку неповнолітніх на основі опрацювання першоджерел; мати навички розбору ниткових ситуацій; перегляду відео фрагментів; мозкового штурму в процесі практичних занять; спираючись на зміст лекцій про девіантну поведінку дітей та молоді, в процесі практичних занять застосовувати парні і групові види роботи шляхом мозкового штурму, дискусій та аналізу першоджерел; визначати психологічні, біологічні, соціальні фактори ризику девіантної поведінки неповнолітніх; за допомогою тестових методик вміти діагностувати можливі відхилення у поведінці дітей з метою створення комплексу виховних дій, спрямованих на формалізацію поведінки виховання; добирати оптимальні форми профілактичної роботи з дітьми та молоддю, спираючись на зміст лекційних занять, за допомогою методів аналізу соціуму, продукції соціальної реклами (буклетів, брошур), обговорення відеоматеріалів, прийому генерації ідей, захисту проектів, апробованих в процесі практичних занять.

Навчання майбутніх соціальних працівників у вищій школі передбачає формування у них професійної готовності для роботи в соціальній сфері. Однак готовність до фахової діяльності передбачає не тільки сформованість у студентів необхідних знань, умінь і навичок, визначених навчальними планами і програмами підготовки соціальних працівників, що знайшло відображення в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутнього фахівця цього профілю.

Узагальнюючи наукові підходи до розуміння поняття «готовність» та аналізуючи основні вимоги до підготовки майбутніх соціальних працівників, ми визначаємо їхню готовність до професійної діяльності за такими компонентами:

1) *мотиваційним*, що відображає сформованість прагнення студентів до ґрунтовної фахової підготовки і готовність студента діяти цілеспрямовано, навчатися в умовах застосування різних педагогічних інновацій для досягнення визначеної мети – здобуття майбутньої професії;

2) *когнітивним*, що забезпечується належним рівнем здобутих знань з дисциплін, визначених навчальними планами для професійної підготовки соціального працівника;

3) *діяльним*, що передбачає сформованість фахових умінь і навичок студента, необхідних для кваліфікованої професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

Отже, розуміння професійної готовності майбутнього соціального працівника відображає певний стан студента (сформованість прагнень, знань і практичних умінь) на шляху до здійснення висококваліфікованої фахової діяльності.

Список використаних джерел

1. Шевченко В. Л. Дистанційна освіта: проблеми теорії та протиріччя практики *Інформаційні технології в освіті*. 2009. № 4. С. 233–242.

2. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т. 71. С. 3–8.

Наталія ОЛЕКСЮК
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи,
спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка
nataliya_oleksiuk@ukr.net

Олена БАЧИНСЬКА
кандидат економічних наук
доцент кафедри інклюзивної економіки,
кібернетики та комп'ютерних наук
НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут»
helena_kozak@ukr.net

СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СЕРЕДОВИЩІ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ

Проблема пошуку інструментів соціалізації молодих людей з інвалідністю завжди була актуальною, однак в умовах сьогодення вона стала більш гострою і вимагає комплексного підходу до її вирішення. На жаль, в Україні спостерігається тенденція до зростання чисельності дітей з порушеннями психологічного та фізичного розвитку, функціональними обмеженнями. Така ситуація ставить перед соціумом нові виклики – створити умови, за яких діти з інвалідністю не будуть відчувати себе ізгоями в суспільстві та будуть впевненими у завтрашньому дні. Діти та молодь з обмеженими функціональними можливостями мають розглядатися не як аномальна, а як особлива група людей.

Для повноцінного життя людина з інвалідністю має здійснювати, згідно з Т. Парсонсом, чотири функціональних дії: адаптацію, ціледосягнення, інтеграцію та утримання зв'язків. Так, адаптація передбачає створення економічного середовища, яке має забезпечити необхідний мінімум матеріальних благ. Ціледосягнення слугує задоволенню потреби у соціальній активності. Інтеграція здійснюється за допомогою правових механізмів і зменшує ступінь напруженості та запобігає соціальним конфліктам. Збереження суспільних цінностей здійснюється функцією утримання зв'язків [4].

Соціалізація дітей з інвалідністю є системою заходів, які спрямовані на усунення обмежень життєдіяльності або на якомога повну їх компенсацію, але за умови розв'язання як особистих проблем дитини, так й інших агентів соціального впливу. На рівні територіальної громади надання допомоги в установах соціальної спрямованості має сприяти соціалізації молоді з інвалідністю шляхом поліпшення загального доступу до ряду послуг, зокрема:

– *фізичних*, які спрямовані на відновлення, покращення, стабілізацію, координацію рухових дій, поліпшення самообслуговування, адаптацію особи з інвалідністю, дитини з інвалідністю в суспільному житті;

– *психологічних (психолого-педагогічних)*, які передбачають психологічну й педагогічну психокорекцію якостей і функцій особи з інвалідністю, її мотивації до життєдіяльності та праці, профілактику негативних психічних станів, навчання прийомів і методів психологічної саморегуляції, корекцію розвитку;

– *професійних (трудових)*, а саме сприяння в професійному навчанні й адаптації, працевлаштуванні та психологічній підтримці в процесі професійної адаптації;

– *соціальних*, які включають соціально-побутову адаптацію і соціально-середовищну орієнтацію;

– *фізкультурно-спортивних* – фізкультурно-спортивна підготовка та адаптація, організація й проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять [2; 3].

Важливим шляхом інтеграції молоді у суспільне життя є її соціокультурна реабілітація в закладах соціального обслуговування: центрах ранньої соціальної реабілітації, центрах соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями; спеціалізованих реабілітаційних центрах, центрах профорієнтації для дітей та молоді з функціональними обмеженнями. Однак далеко не в усіх територіальних громадах такі центри функціонують через брак фінансування та відповідної кваліфікації спеціалістів (соціальний педагог, логопед-дефектолог, психолог, реабілітолог), недостатньо ефективну інформаційну роботу з сім'ями, де виховуються діти з інвалідністю, обмежений спектр соціальних послуг з реабілітації та адаптації для дітей-інвалідів у маленьких містах, селищах та селах, використання фахівцями переважно традиційних технологій реабілітації та адаптації молоді з інвалідністю тощо.

Узагальнення досвіду роботи центрів соціально-психологічної реабілітації для дітей та молоді з інвалідністю в різних територіальних громадах дає можливість виокремити основні напрями соціально-педагогічної роботи, які реалізуються в таких закладах:

– діагностика та корекція соціально-психологічного стану дітей та молоді з інвалідністю;

– лікувально-оздоровча робота з дітьми та молоддю;

– соціально-побутове обстеження родин, що мають дітей із функціональними обмеженнями;

– формування в дітей та молоді навичок соціальної компетентності;

– розвиток потенційних творчих можливостей дітей та молоді;

– профорієнтаційна робота з молодими інвалідами;

– організація культурно-дозвільневої діяльності дітей та молоді;

– соціально-педагогічна робота з батьками та родичами дітей з інвалідністю [1].

Отже, в умовах сьогодення, надання високоякісних, доступних, гнучких, інтегрованих і ретельно скоординованих мультидисциплінарних послуг в умовах децентралізації є запорукою успішної соціалізації молоді з інвалідністю. Однак ресурсне забезпечення такого напрямку соціальної роботи у громаді є недостатнім і вимагає державної підтримки. Також важливе значення має рівень толерантності суспільства по відношенню до такої категорії людей та доброзичливе налаштування соціуму до людей з інвалідністю.

Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Шляхи адаптації та інтеграції в громаду дітей з обмеженими функціональними можливостями.

<http://eprints.cdu.edu.ua/1105/1/121-32-36.pdf> (дата звернення: 08.11.2022 р.)

2. Виноградова О.В. Інтегровані соціальні послуги як напрям соціалізації дітей з інвалідністю в громаді. URL:

<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34488/Vynogradova.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 10.11.2022 р.)

3. Державна типова програма реабілітації осіб з інвалідністю. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-%D0%BF#Text> (дата звернення: 08.11.2022 р.)

4. Дікова-Фаворська О.М. Особливості стилю життя осіб з інвалідністю. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2008/10/13-17_no-4_vol-27_2008_UKR.pdf (дата звернення: 12.11.2022 р.)

Тетяна ПАВЛЕНКО
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ
голова «Міжнародна асоціація психосоматики та тілесної терапії»

МЕТОД ПСИХОТЕРАПІЇ «Я-РЕКОНСТРУКЦІЯ» В РОБОТІ З ПСИХОСОМАТИКОЮ

Вперше термін «реконструкція» було введено З. Фрейдом, який розцінював цю техніку як фундаментальну в психоаналізі. Автор говорив, що те, з чим має справу аналітик, є не чимось зруйнованим, а є чимось ще живим та цілісним. Те, що давно забуте, все ще десь існує та має свій вплив. Проте, цей напрямок був забутий, так як отримав багато несхвальний відгуків, і був охарактеризований, як спроба по-іншому описати такий термін як «інтерпретація». Прибічниками останнього були ФілісГрінакр та Якоб Арлоу. Вони стверджували, що ми не можемо здійснювати реконструкцію будь якого безпосереднього травматичного інциденту. Тим не менш, я як автор методу психотерапії «Я-реконструкція» бачу цей процес інакше.

Метод психотерапії «Я-реконструкція» ґрунтується на переробці вже наявного в особистості досвіду та внутрішнього матеріалу з метою побудови нових конструктивніших особистісних структур. Базовими структурними елементами особистості за даним методом є: бажання, можливість володіти бажаним та отримувати задоволення. Все це є основою психічного світу особистості, та реалізує «право бути» та «право жити». Ці конструкти можуть зазнати негативного впливу під час виховання. Тобто, щоб мати можливість реалізуватись, особистість має розуміти та реалізовувати свої бажання, мати право володіти продуктами своєї діяльності та отримувати задоволення від процесу розвитку та його результатів. Якщо один з цих конструктів зазнав травматизації, це обов'язково вплине і на інші. Визначивши який саме конструкт потребує уваги, ми маємо можливість зрозуміти, з чого варто почати терапевтичну роботу. З метою полегшення роботи терапевта, було створено опитувальник «Діагностика довербальних травм згідно методу психотерапії «Я-реконструкція (ДДТ.ЯР)»».

Тепер ми дійшли безпосередньо до того, які є можливості терапевтичного метода, терапевтичної цінності в реконструкції подій, які відбувались з особистістю в довербальний період. Як і в будь якому терапевтичному процесі, ми не можемо змушувати клієнта щось розповісти, згадувати і т. д., доки він не заявить потреби в цьому. Тому, ми можемо працювати з актуальним запитом, використовуючи матеріал, який виникає в динаміці. Тобто те, що клієнт

демонструє тілом, діями та емоційно є тим ключем, який дозволить поглянути в світ довербальної травми та реконструювати те, що відбулось колись. Ми не можемо визначити точну дату, проте, можемо зрозуміти сам процес, який відбувається в підсвідомості особистості, його відображення в тілі, емоціях, поведінці.

Важливо розуміти, що не має значення, як насправді і яким чином відбувались події в дитинстві клієнта, важливо саме те, яке розуміння себе, своїх бажань, права на власність та права на отримання задоволення це сформувало у клієнта.

В роботі нам варто звертати уваги на зміни, які відбуваються з клієнтом під частерапії, які спогади додаються, як змінюються тіло та емоції, так як дуже часто, це є показником того, наскільки конструктивним є процес роботи, та виявити інші довербальні травми.

У психотерапевта по методу «Я-реконструкція» є більш важке завдання, ніжно просто описати сценарій подій, які колись могли відбутись. Потрібно зрозуміти зміст реконструкції, коли є лише психосоматичні прояви, асоціації клієнта по свій стан, незрозумілі для нього емоції та стратегії поведінки. Опираючись на цю інформацію, йому варто навчитись визначати когнітивні та афективні стани певного етапу раннього дитинства.

Список використаних джерел

1. Павленко Т. В. Метод психотерапії «Я-реконструкція» (вступ в метод)/ «Психобук» (Psychobook). Київ, 2021. 110 с.

Юлія ПИЛИПЕНКО

магістрантка, спеціальність 013 «Початкова освіта»
Житомирський державний університет імені Івана Франка

Наталія МИРОНЧУК

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

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА СПОСОБИ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Проблема булінгу (цькування) у закладах освіти є доволі розповсюдженим явищем: поширюються прояви жорстокості, агресії, психологічного тиску зі сторони різних суб'єктів освітнього процесу. Ситуація ускладнюється розширенням середовища і засобів впливу (реальних і віртуальних) – сьогодні неабияку небезпеку становить так званий «кібербулінг» (інтернет-цькування), а також діяльність закритих груп, які пропагують екстремізм, антисоціальну поведінку, провокують суїциди тощо.

Проблема протидії булінгу перебуває в актуальному полі пошуку шляхів її розв'язання на державному рівні (Закони України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 15), «Про охорону дитинства», «Про захист суспільної моралі», «Про запобігання та протидію домашньому насильству» та ін.) та в наукових дослідженнях (О. Балакірева, Р. Безпальча, А. Губко, І. Сидорук, С. Стельмах).

Булінг (або цькування) в закладі освіти – це дії (або бездіяльність) суб'єктів освітнього процесу, які спричиняють психологічне чи фізичне насильство до особи зі сторони іншої особи або групи, а також цією особою до інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого заподіяно, чи може бути заподіяно, шкоду психічному або фізичному здоров'ю іншій особі (жертві, потерпілій/ому).

Ознаками булінгу є агресивна, негативна поведінка, часто/постійно повторювана; нерівність сили або влади (приниження, переслідування жертви, яка найчастіше характеризується спокійнимнеконфліктнимхарактером, нездатністю виявляти агресію, демонстративність). Як правило, жертвами булерів стають спокійні «домашні» діти.

У молодшому шкільному віці діти часто піддаються негативному впливу булінгу. Визначальними чинниками, які впливають на прояви булінгу в середовищі початкової школи є: високий рівень агресивності; біологічні фактори; умови виховання у батьківській сім'ї; криза 7-річного віку, що пов'язана із підвищеним рівнем агресії, тривожності; занижена самооцінка дитини; виражені акцентуації характеру; низький статус учня, пов'язаний із спробами самоствердження у групі однолітків та ін. Булінг може відбуватися на

дитячих майданчиках та у класі. Можливі гендерні особливості у застосуванні булінгу молодшими школярами. Так хлопчики можуть частіше виявляти булінг, ніж дівчатка.

Для вивчення проявів булінгу в середовищі початкової школи доцільно застосовувати комплексний підхід у виборі методів діагностики: можливо використати інформаційні методи (бесіду, інтерв'ю), анкетування, спостереження за поведінкою та реакціями дитини під час обговорення теми булінгу в її житті, метод «Незакінчені речення» А. Гаврилової, асоціативне дослідження (К. Юнг), методики діагностики міжособистісних стосунків «Соціометрія» (Дж. Морено), методику А. Баса-А.Дарки для визначення рівня агресивності (прихильності) учнів щодо однокласників та ін.

З метою вивчення особливостей прояву булінгу середовищі початкової школи було проведено дослідження з учнями четвертих класів Житомирської ЗОШ №8. У дослідженні взяли участь 60 молодших школярів. Було використано такі методики: «Соціометрія» (Дж. Морено) у певній модифікації для визначення симпатій / антипатій у колективі; методика А. Баса-А.Дарки для визначення рівня агресивності учнів щодо інших дітей; методики «Міжособистісні стосунки» Т. Лірі, «Рівень емпатійності» (В. Бойко) для виявлення здатності молодшого школяра виявляти співчуття і розуміння інших; методика дослідження рівня агресивності» (А. Асінгер).

За методикою «Соціометрія» (Дж. Морено), більшість дітей класу мають статус «переважаючого» (50%), частина (41%) – статус «знехтуваного», 9 осіб є «зірками». Коефіцієнт згуртованості – 0,33 – є свідченням того, що клас поділений на мікрогрупи та не має належного рівня згуртованості.

Результати дослідження за методикою вивчення рівня агресивності у школярів (А. Асінгер) показують, що для більшості респондентів притаманний помірний рівень прояву агресії у міжособистісних стосунках. Це є свідченням того, що учні здатні стримувати себе у певних ситуаціях, однак не завжди. Хлопці часто вдаються до проявів вербальної та фізичної агресії.

За методикою Т. Лірі з'ясовано, що вияв агресії у дівчаток співвідноситься із середнім рівнем, а, отже, вони здатні опанувати себе, мають достатні показники альтруїзму, товариськості, відкритості, характеризуються небажанням вступати у конфлікт, однак такі прояви є ситуативними. Такі показники є переважно середніми для дівчат і хлопців.

За методикою А. Баса-А.Дарки виявлено, що дівчатка схильні до вербальних проявів агресії (42%), хлопчики – фізичної (57%). Методика В. Бойка засвідчила, що емпатійні здібності більше проявляються саме у дівчаток, аніж у хлопчиків (на 15% у середньому), для яких властивий раціональний прояв емпатії та меншою мірою розвинене співчуття й співпереживання.

Шкільний булінг є серйозною проблемою, оскільки має негативні наслідки: соматичні (головні болі, розлади травлення, порушення діяльності серцево-судинної та імунної систем, блокує розумову діяльність), психологічні (тривожність, дратівливість, агресивність), соціальні (порушення спілкування, адиктивна поведінка, шкільна дезадаптація) порушення. Саме тому педагогічні зусилля мають бути спрямовані не лише на його подолання, а й профілактику.

Завданнями педагога з метою профілактики булінгу в учнівському середовищі є: формування у дітей розуміння про унікальність/неповторність кожної особистості; вироблення здатності до практичних дій під час виникнення небезпечної ситуації; формування умінь передбачати наслідки своїх учинків; створення безпечних умов для життєдіяльності дитини.

Реалізація цих завдань передбачає використання таких форм, методів і засобів профілактики булінгу, які матимуть відповідність віку, інтересам, потребам учнів, будуть посилюючими і зрозумілими для них, сприятимуть формуванню довіри до дорослих для того, щоб не боятися розповісти про прояви булінгу в класі або серед сторонніх людей тощо, а також таких, які сприятимуть зниженню напруження, тривоги, страхів, невпевненості дитини.

До організаційно-педагогічних умов протидії булінгу в середовищі початкової школи нами віднесено: упровадження авторської програми «У єднанні – наша сила», а також відповідних форм, методів і прийомів; участь батьків і вчителів у діяльності з попередження та протидії агресивної поведінки у дітей молодшого шкільного віку; організація різних видів діяльності, спрямованих на набуття певних навичок поведінки, досвіду, самостійного пошуку виходів з непростих ситуацій, навчанню приймати виважені, продумані рішення.

Зміст, методи (вправи «Потік вітру», «Снігова куля», «Позитивне мислення», ігри «Відгадай емоцію», «Асоціація», робота в групах «Як опанувати стрес», «Ознаки психологічно благополучної людини» тощо) і засоби роботи за програмою позаурочних занять «У єднанні – наша сила» скеровувалися на корекцію негативних проявів у поведінці молодших школярів та формування дружніх відносин у колективі. На заняттях застосувалися різноманітні методики, цікаві вправи, ігри, методи групової та парної роботи з метою аналізу власної поведінки, емоцій, ставлень задля запобігання проявам агресії, роздратованості, конфліктності та ін., формування позитивного ставлення до інших, контролю та корегування своєї поведінки.

Марія ПРЕН

Заслужений діяч науки і техніки України
професор, доктор соціологічних наук
кафедра педагогіки та соціальної роботи

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

СОЦІАЛЬНИЙ ДІАЛОГ В УПРАВЛІНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ДЛЯ ОСВІТЯНСЬКОГО НАУЧІННЯ ГРОМАДЯН

Не віддавайте за зло –

Добром людським зростаєте!

Щоб в світі радістю було –

Добром перемагаєте!

Григорій Васянович

Соціальний діалог в управлінській культурі соціальних служб територіальних громад сучасного українського суспільства є новим феноменом, який потребує сучасних підходів як для осмислення з позицій надбань країн ЄС з метою, порозуміння, так і для реалізації ефективного розвитку територіальних громад та гідного соціологічного захисту громадян. Будь-які позитивні трансформації та структурні зміни, що сприяють прогресивному розвитку сучасного суспільства, відбуваються в результаті цілеспрямованої діяльності індивідів і соціальних груп, які складаються з їхніх окремих дій та взаємодій.

Однак, ефективні соціальні зміни у сучасних територіальних громадах України, які сформувалися в результаті децентралізації, можуть бути реалізовані лише в процесі спільних дій в результаті професійної управлінської культури керівників та усіх напрямків господарювання. У цей складний час для України (повномасштабна війна Росії проти України), в перебігу соціальних процесів (маса переселенців із розорених місій і сіл у більш безпечні регіони країни). Люди переміщуються з місця на місце, спільно працюють, навчаються, виробляють певні споживчі товари й продукти, надають одні одним різноманітні соціальні послуги, розділяють і споживають їх, беруть участь у політиці, культурному житті, різних формах захисту Вітчизни. Такими діями наповнено практично все соціальне життя індивідів і соціальних груп населення територіальних громад, в якому покликані фахово та доброзичливо реалізуватися діалог управлінської культури з метою надання психологічної підтримки та соціальної допомоги кожному, хто її потребує.

Соціальний діалог як інструмент людської взаємодії з'явився у Західній Європі у першій половині ХХ ст., а найбільш активне його використання в системі суспільних та управлінських відносин припадає на 80-ті рр. ХХ ст. Хоча на буденному індивідуальному рівні він існував завжди.

Соціальний діалог у суспільстві реалізується на різних рівнях: на мікрорівні – індивідуальне спілкування; на макрорівні – комунікативна взаємодія соціальних груп, громадських організацій, політичних рухів і партій; на мегарівні – у цілому як форма динамічної стабілізації суспільної системи. Можна виділити й мегарівень – це соціальний діалог між суспільними системами, діалог культур, цивілізацій [Цвих В.Ф. Соціальний діалог: основні підходи до визначення/ В. Ф. Цвих, Д. В. Неліпа // Вісн. Київ. Нац. ун-ту ім. Т. Шевченка: Філософія. Політологія. 2006. №81-83. С.182-185].

Соціальний діалог у сучасному українському суспільстві (територіальних громадах) поширений у формальних і неформальних відносинах людей. Соціальний діалог у сфері праці, соціально-трудова відносин є класичним прикладом практичної діяльності його використання в організаційній структурі управлінської культури різних соціально-політичних інститутів у громадах.

Модернізація управлінської культури територіальних громад у сфері соціального захисту людини має базуватися на людиноцентризмі, фаховості, духовності, моральній відповідальності. Цьому покликані навчати сім'я, науковці, освітяни, Нова українська школа, яка в процесі реформ освіти має базуватися на засадах сучасного освітню-громадянського виховного ідеалу (4).

Існуючий в минулому України мілітаробюрократичний режим віджив себе поступившись демократичному устрою – модернізаційній моделі – це демократія, європейські стандарти життя, вступ до ЄС, до НАТО (про що уже Україною заявлено) та діяльний підхід до праці у територіальних громадах з метою їх ефективного розвитку.

Ієрархія важливості модернізаційного підходу до управлінської культури в територіальних громадах покликана враховувати наступні чинники:

- урахування сучасної ситуації в українській державі (захист держави від «путінської кліки», що розв'язала широкомасштабну війну і нищить усе від людини до інфраструктури);

- осмислення ефективного світового досвіду господарювання та прогресивних історичних надбань українців;

- формування у суспільстві психології державного народу, позбуття психології меншовартості шляхом професійної просвітницької роботи освітянами, науковцями, не допуск політичної агітації окремими колаборантами та окремими представниками за гроші;

- активна, професійна праця освітян у реалізації інноваційних освітніх програм «Нової української школи» з метою виховання у школярів інтересу до праці, відповідального ставлення молодого покоління до державотворчих процесів, патріотизму, захисту своєї держави;

- осмислення механізмів повернення молоді, елітних фахівців, які за час війни емігрували в інші країни, але зберегли свій патріотичний дух для відбудови України та жити на своїй рідній землі.

- Соціальний діалог у територіальних громадах виступає ефективним інструментом і для конструктивної взаємодії громадян сучасного українського суспільства метою:

- забезпечення кращих умов життя, праці, більш якісної справедливості щодо соціальної допомоги людям моральної підтримки їх та ефективного управління цими напрямками;

- забезпечення рівності щодо національної, релігійної належності, гендерної рівності у сфері праці;

- забезпечення демократизації українського суспільства з метою утвердження загальнолюдських цінностей в житті;

- сприяння підвищенню соціальних стандартів до європейського рівня;

- попередження соціально-трудова конфліктів, профілактики та пом'якшення соціальних ризиків, адаптації кращих соціально-політичних практик у сферу соціального діалогу для утвердження високого професійного рівня управлінської культури у територіальних громадах та суспільстві взагалі.

Виходячи із практики європейських країн та країн «золотого мільярду» в системі управлінської культури соціальних служб маємо бути свідомими й того, що професійний підхід до соціального діалогу дозволяє забезпечити основоположні принципи організації сучасного українського суспільства, яке перебуває у надто складному економічному, психологічному та організаційно-політичному стані, спричиненому війною Росії проти України.

Саме завдяки соціального діалогу, усвідомленню громадянами, в результаті просвітницької роботи освітян, науковців, відбувається пристосування людей до постійно мінливих умов життя, а також орієнтація більшості людей з вірою на перемогу та мир, позитивні й конструктивні зміни, завдяки насназі, єдності та згуртованості громадян України, великій економічній, військовій та моральній підтримці світової спільноти України, яка прагне миру, співпраці, злагоди та дружби з народами світу. Про таку політику засвідчують факти, зокрема постачання зерна країнам Африки та Азії, народи яких терплять голод під час кризового стану і війни Росії проти України.

Ось яким є сутність справжнього суспільного, соціального діалогу українського народу в управлінській культурі територіальних громад й уряду України щодо власного народу та народів світу, який спрямований на доброту і Божу Благодать усім людям. Над цим сьогодні дуже відповідально повинні задуматися політики тих країн, які культивують війнами, терором імперські ідеї, що несуть розруху, смерть людям та погану біоенергетику для всього живого на

планеті Земля. У свій час український космонавт Леонід Каденюк сказав: «Людина походить із Космосу, але Земля – ідеальне місце для життя».

Отже, виходячи із потреби людей, соціального захисту слід відмітити, що система соціального діалогу має ієрархічну структуру рівнів соціального діалогу. Залежно від національних особливостей і традицій соціальний діалог здійснюється на відповідних рівнях – локальному (первинному), територіальному, галузевому, національному та наднаціональному.

На межі тисячоліть соціальний діалог набув статусу одного із ключових соціальних інститутів, став особливою формою організації та регулювання суспільного життя, що забезпечує виконання життєво важливих для суспільства функцій у сфері соціально-трудова та соціально-економічних відносин, які включають сукупність норм, ролей, принципів, зразків поведінки, спеціальних установ у територіальних громадах України. З досвіду роботи розвинених зарубіжних країн, зокрема країн членів ЄС, успішні соціальні структури діалогу мають потенціал для вирішення соціальних проблем, освіти, науки, управлінської культури, враховуючи доцільні ідеї громадян і наuczіння освітянами молоді у вишах, училищах, школах, щоб у подальшому житті вміло співпрацювати на користь людям та во славу Господу Богу.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблеми формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття/В.П.Андрущенко, 3-те вид. К.:Знання України, 2015. 1099 с.
2. Головатий М.Ф. Українська доля: вчора, сьогодні, завтра : монографія/ М.Ф.Головатий. Київ: Д.П. «Вид. дім «Персонал», 2018. 470 с.
3. Пірен М.І. Сучасна освітянська парадигма підготовки особистості фахівця задля сталого розвитку України (Навч. Посібник – практикум). Чернівці: Технодрук, 2020. 288 с.
4. Пірен М.І., Федірчик Т.Д. Освітньо-громадянський виховний ідеал сьогодення: ідеал сьогодення: монографія/ М.І.Пірен, Т.Д.Федірчик.Чернівці. Чернівецький нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. 2022. 192 с.
5. Пірен М.І. Суспільно-політична динаміка, виклики, війна: громадянсько-патріотична єдність українців на перемогу: навч.-просвіт. посіб./М.І.Пірен. Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2022. 280 с.
6. Проблеми соціалізації особистості в умовах соціальних змін: колект. монографія/ за заг. ред. А.В. Камбура. Чернівці: Технодрук, 2020. 416 с.
7. Розвиток системи неперервної освіти в контексті суспільних трансформацій ХХІ століття: колект. Монографія/ за ред. М.Г.Іванчук. Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2016. 400 с.
8. Розвиток освітніх систем в умовах євро інтеграційних трансформацій: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 26- 27 травня 2021 року / за наук.ред. д. пед. наук С.З.Романюк. Чернівці: Чернівецьк. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 327 с.
9. Філіпчук Г.Г. Націєтворчість освіти. Монографія/ Георгій Філіпчук. Чернівці: Зелена Буковина, 2014. 400 с.

Лариса ПЛАТАШ
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
запрошений науковець Рейн-Майнського університету прикладних наук
(м. Вісбаден, Німеччина)
l.platash@chnu.edu.ua

МОЖЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В НІМЕЧЧИНІ (НА ПРИКЛАДІ РЕЙН-МАЙНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

Якщо у більшості країн пострадянського простору професія соціального працівника не надто престижна, то у більшості європейських країн людям цього фаху належить важлива роль у реалізації державної соціальної політики. Зокрема, у Німеччині соціальний працівник – це одна із найпопулярніших професій з кількох позицій: *по-перше*, багатонаціональне населення із різноманітними потребами та фінансовими можливостями країни для їх реалізації; *по-друге*, утвердження демократичних підходів щодо прав людини на гідне життя, регламентованих міжнародною спільнотою у єдиному концептуальному рішенні – необхідність покращення соціальної політики захисту людини, уважність до її потреб та можливостей; *по-третє*, готовність населення дотримуватися усталених правил співжиття, а тому передбачуваними є витрати на фінансування програм державної політики соціального захисту громадян країни. Красномовним є факт: різноманітність вакансій у соціальній сфері та перспективи швидкого кар'єрного зростання фахівця, його заробітна плата – є тими показниками, які дають підстави для таких обґрунтувань. Отож, підготовка соціальних працівників здійснюється як в державних, так і приватних закладах освіти, що пропонують два ступені – 6-семестровий «бакалавра» та 4-семестровий «магістра».

Рейн-Майнський університет прикладних наук (Hochschule Rhein-Main) – заклад державного підпорядкування, який на факультеті прикладних соціальних наук пропонує підготовку студентів до роботи у сфері соціальної роботи та охорони здоров'я за двома рівнями (бакалавра, магістра) у двовекторних форматах форми (денна (Wallzeit) і заочна (Berufsbegleitend)). Більшість програм університету безкоштовні, навчання на платних програмах покриває семестровий збір в сумі 291€ (<https://studyinfocus.ru/highschool/hs-rm/>).

Кафедра соціальної роботи (Fachbereich Sozialvesen) протягом своєї більш як 50-річної практики підготовки майбутніх соціальних працівників, започаткованої у зимовому семестрі 1974/75 н. р., пропонує диференційований

діапазон курсів соціальної роботи; три курси бакалавра повного робочого дня доповнюються двома курсами змішаного навчання та двома магістерськими курсами неповного робочого дня. Чисельність студентів, порівняно із 2017 роком, особливо не відрізняється: традиційно багато років поспіль коливається в рамках близько 2 тис. У 2020/22 н.р. фах соціального працівника здобувають понад 2 тис. студентів.

Зміст підготовки студентів постійно адаптується до умов соціального розвитку: ураховуються потреби у соціальних послугах, категорії населення, які їх отримують, та «політичний та соціальний мандат соціальної роботи».

Департамент соціальної роботи землі Гессен високо оцінює та підтримує мережеву практичну співпрацю навчальних закладів із соціальними установами, в яких студенти можуть отримати практичну підготовку, фінансово підтримує проведення соціальних досліджень викладачами університету.

З початку 2017 року Міністерство науки і культури землі Гессен надало докторському центру, створеному на базі Університету прикладних наук Рейн-Майн у співпраці з Франкфуртським університетом прикладних наук і Університетом прикладних наук Фульда, право на присудження докторських ступенів у галузі соціальної роботи.

Науково-дослідна робота викладачів кафедри «Професійна соціальна робота» є складовою дослідницького проекту Конференції ректорів Німеччини (HRK), що диференційовано спрямований на чотири профільні лінії із підготовки докторантів у Центрі сприяння соціальній роботі (наразі шість науковців та викладачів університетів готують до захисту науковій роботі).

З фокусом дослідження «Простір – повсякденне життя – способи виробництва соціального (RAPS)» спільно з Департаментом освіти Університету Гете у Франкфурті було створено спільний докторський коледж. Великі сторонні проекти були придбані в обох дослідницьких областях. «Науково-дослідний інститут соціальної роботи RheinMain (ForRM)», заснований на кафедрі, об'єднує дослідницьку діяльність кафедри.

Як бачимо, науковий та практико зорієнтований потенціал науково-викладацького складу університетів беззаперечно відповідає системно оновлюючим потребам соціальної сфери. Тому навчальні дисципліни обов'язково мають складати теоретичний та практичний блок: теоретичні знання, орієнтовані на практичне використання (it engem Praxisbezug) – це основний принцип фахової підготовки на основних та додаткових навчальних модулях для кожної предметної галузі.

Основана мета (übergreifende Schwerpunkte) закладу – підготовка висококваліфікованих фахівців соціальної галузі, які б «успішно супроводжували й активно формували соціальні, медичні, доглядові та соціально-економічні процеси» в країні. Відповідно, основною увагою

навчального процесу є інновації в соціальній галузі та охорони здоров'я, формування компетентностей студентів для «передачі фахових знань некомерційним установам, сталого розвитку та емпіричних соціальних досліджень»

Важливою умовою практичної підготовки студентів є участь у соціальній програмі щонайменше 6 міс. як спосіб інтегруватися в свою спеціальність та застосувати на практиці набуті знання та навички. Це може бути будь-яка соціальна установа або участь у соціальній програмі, принаймні такій, що дозволяла б відлучатися на навчання. Зокрема, за підтримки Федерального Міністерства у справах сім'ї, людей похилого віку, жінок та молоді (BMFSFJ) є декілька державних соціальних програм, які б дозволяли успішно інтегруватися у професію та німецький соціум (студентам-мігрантам із знанням мови на рівні не менше A2), а також повним соціальним пакетом й фінансовою підтримкою для самостійного забезпечення себе найнеобхіднішим:

«Добровільний соціальний рік» (Freiwilliges Soziales Jahr, FSJ) – протягом року чи до 18 міс. можна працювати можна в амбулаторіях, клініках, будинках дитини, для літніх людей, ін.. соціальних установах;

«Добровільний екологічний рік» (Freiwilliges Ökologisches Jahr, FÖJ) – 38-40 годинний тиждень роботи різної екологічної спрямованості (екологічне виховання підлітків, робота із екосистемами, в лабораторіях, допомога у догляді за живою природою. Важливою є участь у навчальних семінарах, які розраховуються у робочий час;

Au Pair – освітньо-культурна річна програма обміну, учасники якої набувають практичних вмінь роботи із дітьми (догляд, ігри із дітьми, супровід їх до школи, допомога у виконанні домашніх завдань, виконання нескладної роботи по дому).

Щоправда, для кожної із програм є обов'язкові правила, яких необхідно дотримуватися, та окремі вікові обмеження для участі в ній.

Незважаючи на визначену умовність, якої дотримуються викладачі та студенти під час двосторонньої навчальної співпраці, професійно зорієнтовані можливості фахової підготовки майбутніх соціальних працівників є важливою ознакою якості університетської освіти Німеччини, її інноваційності методики викладання.

Олександр ПОПОВ
кандидат педагогічних наук
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
o.porov@chnu.edu.ua

ПЕДАГОГІКА ПРИГОД ЯК МЕТОД СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Під педагогікою пригод зазвичай розуміють такий концептуальний підхід до організації соціальної роботи, який передбачає, що здобуття знань та формування соціальних навичок у осіб відбувається внаслідок їх безпосереднього залучення до виконання різних видів діяльності, переважно на відкритому повітрі, у формі їх так званого «переживання».

Дослідження у галузі педагогіки пригод та навчання, яке опирається на здобутий досвід, здійснювало чимало закордонних вчених, до їх числа належать Б. Вілт, К. Ган, Дж. Дьюї, Д. Колб, Дж. Ніл, К. Роджерс, П.Фрейре, Ч. Хейз. Попри те, що окремі елементи цього діяльнісного підходу вже сьогодні набули практичного застосування в Україні, його теоретико-концептуальні засади все ж і надалі є висвітленими недостатньою мірою.

В українськомовній науковій думці для позначення означеного підходу, окрім вже згаданого терміну «педагогіка пригод», вживається ще кілька дефініцій, як то: «педагогіка переживання», «педагогіка подорожей», «навчання, базоване на досвіді», тощо. Таке розмаїття, головним чином, обумовлене запозиченням англійської та німецькомовної термінології, що припускають можливість одночасного використання, як синонімічних або конкуруючих, цілої низки термінів. Так, у англійській літературі в цьому контексті використовуються такі терміни, як «experientiallearning», «experientialeducation», «outdooreducation», «adventureeducation», «wildernesseducation», «expeditionaryeducation» і т.ін.; у німецькомовній – «Erlebnispädagogik», «Erlebenspädagogik», «AbenteuERPädagogik», «Reisepädagogik», «Aktionspädagogik» і т.ін.

Така термінологічна неоднорідність зумовлює певні труднощі при визначенні сутності педагогіки пригод. Окрім того, в наш час нерідко спостерігається тенденція до стирання меж між різними підходами, внаслідок чого у англійських та німецькомовних джерелах доволі часто будь-який процес навчання, що прив'язаний до реальних життєвих умов і, відповідно, будь-яке діялісно-орієнтоване його структурування, називають методом навчання, заснованого на досвіді.

Не зважаючи на це, спробуємо все ж визначити сутність цього методу.

Один з найвпливовіших науковців, які займалися дослідженням педагогіки пригод, американський педагог Девід Колб визначав навчання, засноване на

досвіді, як процес, за якого знання формуються на основі здобуття і трансформації досвіду. На його думку, така модель організації навчальної діяльності закладає підвалини освіти упродовж життя, посилює зв'язки між освітою, роботою та професійним розвитком (Kolb, 1984, p. 3-4, 38).

Німецький дослідник Г.Гуфенус визначає педагогіку пригод як метод, який дозволяє залучити до діяльності осіб і групи осіб з усіма нерозривними зв'язками і наслідками, за якомога вищої справжності завдань і ситуацій у певному середовищі; який дозволяє експериментувальну діяльність; є безпечним і обов'язково має серйозний характер (Hufenus, 1993, s. 86).

Німецькі науковці Б. Гекмайер і В. Міхль трактують педагогіку пригод як такий діяльнісно-орієнтований метод, який, завдяки згуртуванню і переживанням в умовах максимально наближених до природнього середовища чи в іншому педагогічному просторі, який зазвичай не використовується, дозволяє досягнути заздалегідь окресленої педагогічної мети. Цей метод передбачає таку організацію навчального процесу, за якої перед учасниками постає низка фізичних, психічних чи соціальних викликів (Heskmair, Michl, s. 102).

Центральним поняттям в рамках педагогіки пригод є власне «досвід» або «переживання». В цьому разі досвід виступає педагогічним засобом, який організовується у формі певних пригод. При цьому пригоди як щось невідоме, потенційно загрозливе, але в той же час і захоплююче, свідомо протиставляються будням. Така діяльність вимагає високої міри участі і самостійності залучених осіб [Klawe, Bräuer, s. 12].

Окрім того, визначальну роль у теорії педагогіки пригод відіграє також поняття «трансферу»: досвід, переживання, які ініціюються через навчальний процес, повинні через процес трансферу переноситись у повсякденне життя учасників і там знаходити застосування [Boeger, Welling, 2011, s. 112].

Спектр видів діяльності, які можуть застосовуватися у межах педагогіки пригод є доволі широким. Так, вона охоплює як короткотривалі (до 2-3 тижнів), так і довготривалі (до кількох місяців) педагогічні заходи та може передбачати роботу із групами осіб, або ж з окремими особами. Попри те, що на сьогодні існує чимало проєктів, які мають на меті використання міського простору для організації навчання заснованого на досвіді (так звані «CityBound» проєкти), найбільш розповсюдженими все ж і далі залишаються заходи, які передбачають діяльність в умовах природи. До найбільш розповсюджених форм, які застосовуються у межах педагогіки пригод належать: походи в гори, скелелазіння, походи у печери, мандрівки на лижах, веслування на каное і байдарках, плавання на надувних човнах / рафтинг, вітрильний спорт, велосипедні подорожі, а також так звані «не орієнтовані на групову взаємодію» заходи (наприклад, соло-мандрівки). При цьому, спільною рисою усіх

вищеназваних видів діяльності є дистанціювання від буденності досвіду, який вони дозволяють отримати [Galuske, 2011, s. 253-254, 257].

Підсумовуючи вище викладене, слід відзначити, що використання методу навчання на основі отриманого досвіду в межах соціальної роботи, надає можливість скористатися численними перевагами цього методу, які випливають з того, що він не потребує ні великих фінансових витрат, ні обов'язкового залучення складних технічних засобів та програмного забезпечення. Натомість, в більшості випадків все, що вимагається – це можливість осмислити, проаналізувати пережите. Ще однією суттєвою перевагою застосування цього методу, особливо у роботі з дітьми та молоддю, є те, що він є основою фундаментальної філософії об'єднання багатьох розрізаних теорій навчання і виховання в єдине ціле.

Список використаних джерел

1. Boeger, A. und Welling, V. (2011). *Erlebnis pädagog i kmit jugendlichen Mehrfachstraftätern: ein Praxisbeispiel*. In: Boeger, A. (Hrsg.), *Jugendliche Intensivtäter: interdisziplinäre Perspektiven*. (s. 111-140). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
2. Galuske, M. (2011). *Methoden der Sozialen Arbeit : eine Einführung*. Weinheim; München: Juventa Verlag.
3. Heckmair, B. Und Michl, W. (2004). *Erleben und Lernen: Einführung in die Erlebnispädagogik*. München; Basel: E. Reinhardt.
4. Hufenus, H. (1993). *Erlebnispädagogik – Grundlagen*. In: Herzog, F. (Hrsg.), *Erlebnispädagogik. Schlagwort oder Konzept?*. (s. 85-99). Luzern: Ed. SZH.
5. Klawe, W. und Bräuer, W. (1998). *Erlebnispädagogik zwischen Alltag und Alaska : Praxis und Perspektiven in der Erlebnis pädagogi kunden Hilfen zur Erziehung*. Weinheim; München: Juventa Verlag.
6. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Наталія ПРОСКУРКА
кандидат психологічних наук
доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет, м.Київ
proskurka_nataly@ukr.net

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙ ТА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Опираючись на реалії сьогодення, дуже важливо звернути увагу на вплив емоцій на фізичний та психічний стан людини. І саме на прикладі прояву емоцій яскраво виявляється взаємозв'язок фізіологічних та психічних процесів, що відбуваються в організмі людини. Емоційні хвилювання завжди супроводжуються більш або менш глибокими змінами діяльності нервової системи, серця, дихання, залоз внутрішньої секреції, м'язової системи тощо. Під впливом емоцій змінюється голос, вираз обличчя, погляд, забарвлення шкіри.

Емоції – це психічні процеси, які відображають особисту значущість та оцінку зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини у вигляді переживання. Найхарактерніша оцінка емоцій їх суб'єктивність. Весь спектр прояву емоційного життя людини можна вкласти у такі стани як афекти, власне емоції, почуття, настрої та стрес.

Вплив емоцій на психічну діяльність та фізіологічні функції організму надзвичайно великий. Залежно від сили та тривалості емоцій, особливо якщо вони негативні, реакція організму може супроводжуватися суттєвими розладами структури та функції внутрішніх органів та систем.

Негативні емоції часто дезорганізують психічну діяльність, зумовлюють виникнення цілого ряду гострих захворювань і загострень хронічних хвороб.

У стані емоційного збудження і гніву людина, яка не вміє керувати своїми емоціями, може втратити контроль над собою і вдатися до не власних її дій, вчинків, котрі сама ж потім (у позастресовому стані) буде засуджувати. Тому, самостереження емоцій, їхнє контролювання, що полягає у здатності людини володіти і керувати емоціями, – невід'ємна умова збереження здоров'я і профілактика багатьох захворювань. Виявити, усвідомити та приборкати у собі негативні емоції – правило емоційної культури людини.

Однією із головних задач валеологічної науки є формування здорового способу життя людини, тим самим формування позитивного емоційного стану особистості.

Без сумніву, надійним джерелом радості для практично здорової людини є фізична та розумова праця, яка спричиняє радість, задоволення досягнутим. Відчуття радості сприяє плідній діяльності мозку. А це в свою чергу зумовлює подальший розвиток особистості. Можна зазначити, що позитивні емоції та

гарний настрій сприяють більш повному розкриттю творчого потенціалу людини, активізації її діяльності. Тобто робота повинна приносити задоволення людині, відповідати її психічному, інтелектуальному, анатоμο-фізіологічному, віковому та іншим особливостям. Правильний вибір професії, певні досягнення в ній, і навпаки, неправильний вибір, негативні емоції, пов'язані із невдоволенням собою, поганий мікроклімат в колективі, сприяють перевазі негативних емоцій.

Негативні емоції сильніші та довготриваліші, ніж позитивні. Негативні емоції збуджують на досягнення мети, задоволення потреби, тому й виникають при фрустрації (незадоволенні потреби), ситуації вибору в умовах надто сильних психічних навантажень. Потреба може бути різних рівнів. Так, на біологічному рівні – це потреба в безпеці, їжі, задоволенні статевого та батьківського інстинктів. На вищих рівнях – душевному та духовному – це потреба в емоційному резонансі, в особистій території авторитету, творчості тощо.

Позитивні емоції – це сигнал про задоволення потреби. Інколи вони можуть бути надмірними, тоді вмикається механізм, властивий негативним емоціям.

Для здорової психіки характерні позитивні емоції. Емоційні стани, які переважають найчастіше такі як радість, смуток, тривога – це настрій, той емоційний фон, в якому і протікає життя людини. Цей емоційний стан доволі вагомо впливає на психічне здоров'я людини та є так званим індикатором, тому негативні емоційні стани – це показник погіршення психологічного здоров'я та здоров'я взагалі. Наслідком таких негативних емоцій, а особливо тих, які притушують є неврози.

Невроз – це форма психічної адаптації (із проявом ознак дезадаптації) акцентуованої людини. І. П. Павлов неврози назвав зривом вищої нервової діяльності. Невроз можна розглядати як функціональну нервову хворобу, яка не підтверджується патологоанатомічними (тобто об'єктивними) дослідженнями. Тобто, при неврозі відсутні органічні порушення, а порушені мозкові процеси, що пов'язані з обробкою інформації, емоціями, управлінням нервовими процесами. Форма неврозу не змінюється протягом усього життя. Він виникає в разі порушення важливих для конкретної людини відносин між нею та оточуючими, є спробою розв'язання проблеми тими шляхами, які використовувались у дитинстві.

Найчастіше невротичні захворювання проявляються у різкому зниженні працездатності, погіршенні сну, пам'яті, зниженні апетиту, можуть порушуватися стабільність кровотоку та тиску крові, з'являються головні болі та болі в різних органах. І якщо спочатку скарги людини не підтверджуються об'єктивними дослідженнями, то якщо не буде надана своєчасна психологічна допомога, можуть розвинути психосоматичні захворювання: гіпертонія, інфаркт міокарда, виразка шлунку, сахарний діабет та ін.

Вважається, що неврози доволі розповсюджене захворювання, приблизно 50% хворих, які звертаються до сімейного лікаря мають або психосоматичні розлади, або розлади невротичного характеру.

В результаті дії інформаційно-емоційних стресів та недостатньої профілактики нервово-психічних порушень значна кількість людей страждають неврозами. Кожний другий пацієнт, котрий скаржиться на болі в області серця після відвідування психотерапевта не потребує втручання інших спеціалістів.

Отже, фізичне здоров'я особистості тісно пов'язано з емоційними перевиваннями людини. Гармонізація процесів, які протікають у мозку – найважливіша умова психічного здоров'я, запорука фізичної або розумової діяльності.

Тетяна РАВЛЮК
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
t.ravliuk@chnu.edu.ua

ПРОФІЛАКТИКА ГАЗЛАЙТИНГУ ЯК «ЗАВУАЛЬОВАНОГО» ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ

Сучасні умови розвитку України загострюють актуальність соціальної роботи в цілому, профілактики насильства зокрема.

Аналіз наукової літератури з питань запобігання, виникнення та подолання різних видів насильства свідчить, що цей термін найчастіше пов'язують з нанесенням людині навмисної (моральної чи / або фізичної) шкоди; діями, які порушують її конституційні права та свободи.

Найпоширенішим і найбільш складним для протидії є домашнє насильство, у т.ч. газлайтинг. Термін «газлайтинг» походить від англійського «gaslighting», що дослівно може означати «промивання мізків» (зомбування) – не наукова характеристика, проте точне відображення суті зазначеного явища. Виникнення терміну пов'язують з назвою фільму «GasLight» («Газове світло»). За сюжетом чоловік маніпулює дружиною, ставить під сумнів її адекватність та розум, зокрема навіюючи їй, що світло газової лампи постійно яскраве, натомість навмисне знижуючи рівень яскравості.

Газлайтинг – це підступний та / або прихований («завуальований») тип емоційного насильства, що ускладнює проведення профілактичної роботи та заходів, спрямованих на його подолання.

Аналізуючи цикл стосунків «жертва – кривдник», зауважуємо, що він стосується також газлайтингу (рис. 1).

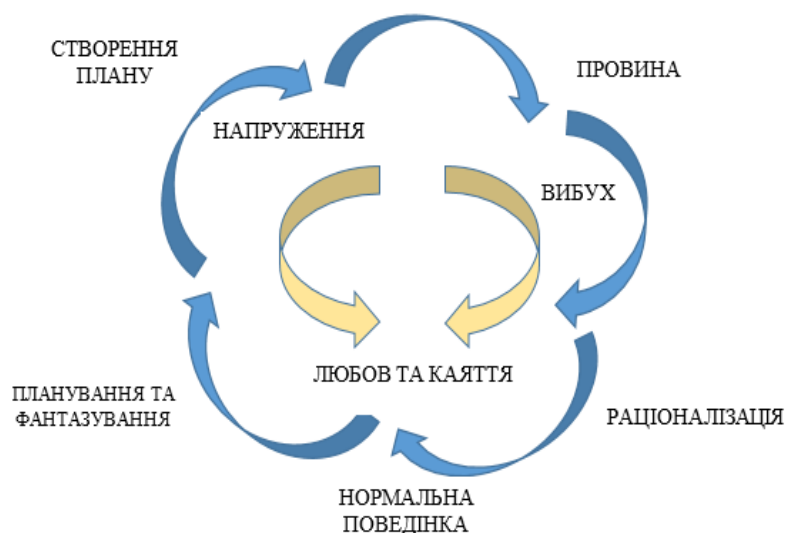


Рис.1. Цикл стосунків

1. Зростання напруження зумовлене зростанням необхідності кривдника у владі над емоціями іншої людини та контролі.

2. «Вибух» – газлайтер встановлює контроль над ситуацією застосуванням насильницьких методів.

3. Любов і каяття – особа, яка чинить емоційне насильство, вдається до примирення, просить вибачення та обіцяє змінитися, користуючись зніяковілістю і страхом, що був спричинений насильством [1].

Від емоційного домашнього насильства можуть потерпати люди різного віку та різної статі: діти, батьки; чоловік, дружина; брати, сестри; інші члени родини.

Ознаками емоційного насильства щодо дітей є:

- відставання у порівнянні з однолітками у фізичному та соціальному розвитку;
- порушення мови, сну, прийому їжі;
- систематичне повторювання дій, зокрема – розкачування, смоктання пальців, кусання;
- відсутність зосередження та уваги;
- відсутність інтересу чи емоцій;
- депресія або віддаленість;
- агресія [1].

Аналіз сучасного законодавства України в цьому аспекті виявив, що запобігання домашньому, в т.ч. емоційному насильству, в сім'ї визначається як система заходів, спрямованих на просвітницьку роботу серед населення щодо форм, причин, наслідків насильства, формування нетерпимості до насильницької поведінки, небайдужого ставлення до постраждалих осіб.

Соціальна профілактика спрямовується на «допомогу заради самопомоги» через застосування наступних форм:

- ✓ первинної (інформування, приклад, переконання, навчання, робота в громаді, мікросередовищі, сім'ї);
- ✓ вторинної (цілеспрямована робота з окремими групами дорослих і дітей з метою зміни ставлення до поведінки з дітьми, формування гуманного ставлення дорослих до дітей, життєвих умінь та навичок у дорослих та дітей, роз'яснення сутності і відповідальності за жорстоке ставлення до дитини);
- ✓ третинної (з тими, хто постраждав від жорстокого ставлення, з метою навчання самозахисту; з тими, хто здійснює таку поведінку – як соціальне навчання і контроль, що є умовою збереження сім'ї, залишення батьківських прав тощо) [2].

Безперечно, соціально-профілактичну роботу в цьому напрямі необхідно проводити і з постраждалою дитиною, і з батьками, і з педагогами для формування ненасильницьких моделей поведінки.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18#Text>
2. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю : навчальний посібник / наук. ред. та керівник проблем. групи - Л.М. Вольнова. К., 2012. 275 с.

Яна РАЄВСЬКА

доктор психологічних наук, професор
директор Навчально-наукового інституту психології
та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП»
завідувач кафедри психології
raewskaaya@ukr.net

Анжела МІСЯЧЕНКО

магістрантка кафедри психології
Навчально-наукового інституту психології
та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ ОСІБ, ЯКІ ВТРАТИЛИ РОБОТУ

Втрата роботи викликає складний стресовий стан, який супроводжується негативними психологічними проявами, впливає на загальний рівень активності, фізичне та психічне здоров'я. Психологічні проблеми втрата роботи впливають і на механізми психічної регуляції людини та викликають певні форми психологічної деформації особистості осіб, що втратили роботу. В залежності від індивідуально-психологічних особливостей людини ці види деформацій (певні зміни рис характеру, темпераменту, емоційної сфери, сфери потреб та вольової сфери) можуть проявлятися по-різному, що впливає на поведінку особистості.

Психологічними особливостями осіб, що втратили роботу виступає зниження самооцінки, задоволеності життям, оптимізму, впевненості в собі, підвищення емоційної напруги, депресивності, фрустрованості, невизначеності життєвої перспективи, сумніви стосовно свого майбутнього в цілому та кар'єри зокрема, втрата сенсу життя та інші негативні зміни в психологічному самопочутті особистості. З цього випливає, що перелічені симптоми є наслідком порушення зв'язків особистості з інститутом зайнятості.

Аналіз літературних джерел, науково-методичної літератури, запропонована теоретична та структурно-функціональна модель дозволила визначити основні чинники, які забезпечують конструктивну копінг-поведінку осіб, що втратили роботу, зокрема: збалансованість когнітивно-оціночного, поведінкового, мотиваційного та регулятивного компонентів копінг-стратегій поведінки з провідною роллю когнітивно-оціночних механізмів; наявність зовнішніх та внутрішніх копінг-ресурсів, достатніх для подолання стресу та адаптації до середовища у процесі використання конструктивних копінг-стратегій (позитивна Я-концепція, позитивне сприйняття соціальної підтримки, інтернальний локус контролю, емпатія, афіліація тощо; готовність до конструктивної копінг-стратегій поведінки, спрямованої на джерело стресу з метою його усунення; переважання мотивації на досягнення успіху у процесі

подолання стресу і психосоціальних проблем над мотивацією уникнення невдачі; використання копінг-стратегій, які відповідають віку та досвіду і спрямовані на активне розв'язання психологічно напруженої ситуації або зміну свого ставлення до неї; регуляція копінг-стратегій поведінки в процесі її реалізації відповідно до ситуації, що складається, та отриманих результатів.

З метою вивчення компонентів моделі копінг-стратегій поведінки, з урахуванням поставлених мети і завдань, дослідження було проведено у три етапи: на першому етапі визначено стан розв'язання проблеми вибору копінг-стратегії індивідом у науковій літературі, сформульовано мету і завдання дослідження, сформульовано його об'єкт і предмет; на другому етапі розроблено теоретичну та структурно-функціональну модель копінг-стратегій поведінки осіб, що втратили роботу підібрано психодіагностичний інструментарій для проведення емпіричного дослідження та вивчені психологічні характеристики цих осіб, які визначають особливості копінг-стратегій поведінки, оброблено та інтерпретовано отримані дані; на третьому етапі розроблено програму психологічної підтримки осіб, що втратили роботу, запропоновано методичні рекомендації щодо ефективного способу чи прийому для допомоги людині у ситуації втрати роботи.

Було виділено компоненти копінг-стратегій поведінки (когнітивно-оціночний, поведінковий, мотиваційний, регуляційний) та інтегральні показники особливостей копінг-стратегій поведінки осіб, що втратили роботу: високий, середній та низький рівні.

За результатами діагностування когнітивно-оціночного компонента копінг-стратегій поведінки осіб, що втратили роботу, слід відзначити, що високий рівень самоефективності у поєднанні з інтернальністю локусу контролю сприяє прагненню вирішити проблему, а не уникнути її. Проте, переважна більшість демонструє недостатній рівень самоефективності і інтернальності.

За результатами поведінкового компонента встановлено, що переважають відносно адаптивні копінг-стратегії поведінки.

За результатами діагностування емоційного компонента встановлено, що на вибір копінг-стратегій поведінки осіб, що втратили роботу з переважанням мотиву прагнення до успіху впливають: сприйняття ситуації досягнення як необхідної та звичної складової життя; упевненість в успішному результаті; активний пошук інформації щодо своїх успіхів; готовність брати на себе відповідальність і рішучість у невизначених ситуаціях; вибір цілей середньої чи високої складності, велика сила прагнення до мети; отримання підвищеного задоволення від цікавих задач; бажання робити більш або менш складну роботу, але таку, яку можна реально виконати; здатність не розгубитися в ситуації змагання чи перевірки здібностей; прагнення до розумного ризику; середній, реалістичний рівень домагань; велика завзятість у випадку виникнення

перешкод; підвищення рівня домагань після успіху та зниження після невдачі; реалістичне узгоджене планування з орієнтацією на далеке майбутнє. Таким чином, цей мотив забезпечує високий рівень активності, що сприяє обранню копінг-стратегій поведінки розв'язання ситуацій втрати роботи.

За результатами діагностування регуляційного компонента встановлено, що значна кількість осіб, що втратили роботу має неадекватну самооцінку. У деяких випадках це може провокувати виникнення важкого емоційного стану – афекту неадекватності, головною причиною якого є стійкість стереотипу в оцінці своєї особистості.

У цілому, рівень сформованості компонентів копінг-стратегій поведінки переважно задовільний, проте всі вони потребують подальшого розвитку та розробки програми психологічної підтримки, яка сприятиме актуалізації професійно-особистісного потенціалу особистості, що перебуває в ситуації втрати роботи; соціально-професійному самовизначенню особистості; підвищенню конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Список використаних джерел

1. Галицький В. М. Поведінкові стратегії на ринку праці України / В. М. Галицький, Ю. О. Привалов, Г. І. Чепурко // під. ред. Ю. Саєнко. К.: ПЦ «Фоліант», 2005. 227 с.
2. Психічні стани осіб, що втратили роботу. Наукова стаття. Посилання з інформаційної мережі інтернет http://librar.org.ua/sections_load.php?s=sociology_demography&id=284&start=8
3. Ткачук Т.А. Методологічні підходи до вивчення та вимірювання копінг-поведінки. Актуальні проблеми сучасної психології та педагогіки вищих навчальних закладів МВС України: матеріали «Круглого столу». 2012. С. 23. URL: <http://zavantag.com/docs/1938/index-5765-1.html?page=23> (дата звернення: 27.03.2021)

Яна РАЄВСЬКА

доктор психологічних наук, професор
директор Навчально-наукового інституту психології
та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м.Київ
завідувач кафедри психології
raewskaaya@ukr.net

Юлія ТОПТИГІНА

магістрантка кафедри психології
Навчально-наукового інституту психології
та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м.Київ

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРУ ЗАЙНЯТОСТІ

Професійна діяльність працівників центру зайнятості має особливу організацію трудового процесу, у зв'язку із чим необхідно розробляти і впроваджувати особливі, характерні для працівників цієї сфери способи впливу на мотивацію до діяльності. У процесі підвищення мотивації працівників центру зайнятості до професійної діяльності формуватиметься професійна придатність, яка позитивно впливатиме на діяльність державного центру зайнятості та сприятиме підвищенню якості роботи.

Питання мотивації, трудової мотивації особистості у своїх працях досліджували вітчизняні та закордонні науковці. Багато вчених досягли успіху, вивчаючи проблематику мотивів і мотивації, серед них: К. Левін (розробив методику експериментального вивчення мотивів), Д. Маккеланд (розвиток мотиву в онтогенезі), Г. Олпорт (розробив ідею особистісного підходу до мотивації людини), Е. Даффі (описав поведінку через спрямованість і інтенсивність) та інші. Відомий психолог С. Рубінштейн займався вивченням взаємозв'язку мотиву і мети діяльності, теорії Д. Роттера, Г. Келлі, Х.Хекхаузена визнавали величезну роль свідомості в детермінації поведінки людини, А. Маслоу вивчав вплив потреб на мотивацію.

Термін «мотивація» являє собою більш широке поняття, ніж термін «мотив». Слово «мотивація» використовується в сучасній психології у двоякому сенсі: воно позначає систему чинників, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато чого іншого), та характеристику процесу, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні.

Розглянувши наукові підходи до проблеми мотивації до діяльності дійшли висновку, що проблема мотивації, як одна з центральних в теоретичній і прикладній психології, виступає, як дослідження характеристики психічних властивостей і стосунків особи, індивідуальних особливостей і відмінностей між людьми, міжособистісних зв'язків, статусу і ролей особи в різних суспільствах, суб'єкта суспільної поведінки і конкретних видів діяльності.

Проте загально-психологічні проблеми мотивації до діяльності працівників центру зайнятості (працівників соціальної сфери) в літературі мало представлені, а нароби з більш широкого спектру проблем мотивації особистості є досить суперечливими, що зумовлено відсутністю загальновизнаного підходу до мотивації особистості і чітких визначень того, що є психологічним наповненням понять «мотив» і «мотивація».

Дослідження проводилось на базі Київського міського центру зайнятості. В ньому взяли участь 80 осіб з них 40 – особи, які працюють в центрі зайнятості більше 10 років (Група I – середній стаж роботи 16,8 років) та 40 осіб – працівники, які працюють в центрі зайнятості менше 10 років (Група II – середній стаж роботи 6,4 роки).

Для дослідження були використані такі методики: опитувальник розроблений Ш. Річі і П. Мартіном «Мотиваційний профіль»; «Діагностика мотиваційної сфери за допомогою особистісного опитувальника Д. Джексона; «Опитувальник для визначення джерел мотивації» Дж. Барбуто і Р. Сколла; «Методика дослідження спрямованості особистості» В. Смекали.

За підсумками емпіричного дослідження психологічних особливостей мотивації до діяльності працівників центру зайнятості з'ясовано, що вираженими в системі мотивації працівників центру зайнятості, стаж роботи яких в центрі зайнятості перевищує 10 років, є: підтримка взаємостосунків в колективі та психологічний клімат; структура роботи та соціальні контакти; уникнення ризику та потреба в організованості; бажання прийняття і підтримки своїх рис, компетентності та цінностей з боку колег та клієнтів; потреба в спілкуванні, прагнення підтримувати гарні відносини з колегами по роботі.

Для працівники, стаж роботи яких менше 10 років більш вираженими у структурі мотивації є такі показники, як: прагнення до досягнень, цікава та корисна робота; завзяття і наполегливість в роботі, готовність багато працювати; бажання отримувати задоволення ід процесів діяльності та бажання досягати цілей, що стали внутрішніми цінностями. бажання самим розподіляти свій час, ризикувати; безкорисливе прагнення до пізнання; оволодіння новими вміннями та навичками.

Запропонований тренінг з підвищення мотивації до діяльності в групах посприяв підвищенню активності і отриманню зворотнього зв'язку, створенню атмосфери довіри.

Список використаних джерел

1. Литвинова Н. Мотивація успіху як засіб подолання тривожності. *Психолог.* № 30 (222), 2006. 112 с.
2. Підприємництво: психологічні, організаційні та економічні аспекти: навч. посіб./С. Д. Максименко [та ін.]. К. : Київський національний торговельно-економічний університет, 2012. 720 с.
3. Сич В.М. Психологія управління: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. 180 с.

Яна РАЄВСЬКА

доктор психологічних наук, професор
директор Навчально-наукового інституту психології
та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП»,
завідувач кафедри психології, м. Київ
raewskaya@ukr.net

Арман ЦИБУЛЬСЬКИЙ

аспірант першого року навчання кафедри психології
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

ГІПОТЕТИЧНІ ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО ПРИСКОРЕННЯ ПЕРЕБІГУ ЧАСУ

Сприйняття часу – психічне явище, яке привертає до себе увагу вчених довгий час. Було встановлено, що воно лежить в основі більшості психічних процесів і є вищою психічною функцією [1]. Значимість сприйняття часу в психології та інших науках складно переоцінити, адже період життя людини характеризується постійними віковими змінами. Разом із ними змінюється і сприйняття часу. Окрім індивідуально-типологічних чинників (таких як: вік, стать, інтелект, темперамент тощо) на сприйняття часу також впливають і соціальні чинники (такі як: освіта, соціальна активність, діяльність, соціальна роль і статус тощо). Адже індивід є частиною функціональної системи, яка також підпорядковується впливу об'єктивного часу. Зміни та викривлення сприйняття часу у зв'язку з цим можуть розглядатися як наслідок якихось суспільних змін, або технологічного впливу. Однією з таких змін є суб'єктивне прискорення плину часу (СППЧ).

Вивченням цього явища займалися такі вчені минулого століття, як В. Джемс, П. Жане, П. Фресс, Л. Виготський, К. Левін, Р. Лемліх, але проблему не розв'язано дотепер. Суттєвий внесок у наш час зробили дослідження М. Вітманна, В. Фрідмана, С. Янссена, Ф. Зімбардо, С. Друа-Вуале, М. Коельо, Д. Закай, Р. Блок, Р. Манган та ін.

Вплив величезної кількості чинників на сприйняття часу задає надмірно широке коло для встановлення причин виникнення розглядуваного явища. Існує кілька версій, що пояснюють виникнення СППЧ.

Фізіологічна. Версія уповільнення фізіологічних процесів, гальмування психічних реакцій, зниження когнітивних здібностей розглядає проблему СППЧ на рівні фізіології. Очевидно, що розлади пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, спричинені інволюційними процесами, відображаються і на сприйнятті часу. Цей підхід пояснює порушення сприйняття часу в різних вікових групах залежно від стану здоров'я та ендогенних процесів, а також у зв'язку з розладом

біологічних ритмів. Існують дані про те, що суб'єктивне прискорення часу триває все життя, нарощуючи свою інтенсивність, однак ці зміни незначні й можуть бути пов'язані з іншими версіями [4,6].

У рамках фізіологічної версії в основі залежності СППЧ від віку часто закладають поступове сповільнення метаболізму, що тягне за собою сповільнення ендогенних ритмів, хвильової активності мозку та психічних реакцій. Це підкріплюється зменшенням кількості нейронів у блакитній плямі та чорній субстанції мозку, зниженням синтезу дофаміну.

Пропорційна версія виходить із того, що людина оцінює кожен прожитий інтервал відносно вже прожитого часу життя. Відповідно збільшення прожитого часу життя призводить до сприйняття прожитих інтервалів сьогодення і майбутнього як коротших. Такого підходу дотримувався П. Жане [5]. Уявлення про тривалість власного життя здатне створити ставлення до часу в першій половині життя як розтягнуте (заповнений ресурс), а з переходом до другої половини (криза середнього віку) – як пришвидшене (виснажений ресурс) в умовах цейтноту (timepressure).

Подієва. Одним із прибічників цієї версії був П. Фресс [3]. Згідно з нею оцінка тривалості часового відрізка в біографічному масштабі здійснюється за кількістю подій, що відбулися в цей період часу. Це пояснює постійне суб'єктивне прискорення плину часу і наявність переживання в будь-якому віці. У дитинстві та молодості значущих подій відбувається більше, ніж у старості, тому час здається сповільненим, а в старості – прискореним. Варто додати, що в цьому разі потрібно враховувати емоційне забарвлення події, що відбувається, її насиченість, усвідомленість участі, адже в старості більша частина подій відбувається автоматично, узгоджено з накопиченими навичками. Крім того, участь людини в нових вражаючих подіях упродовж життя продиктована активністю, енергійністю і мотивацією, які послаблюються з віком.

У рамках подієвого підходу свою причинно-цільову концепцію, а разом із нею і метод діагностики та терапії часового сприйняття розробили Кронік і Головаха [4].

Соціальна. Суспільство, що нас оточує, здатне впливати на оцінку часу через відповідність соціальним ролям. Суспільство приписує кожній віковій категорії свої соціальні ролі та поведінку. Стереотипне мислення змушує відповідати соціальним нормам. Більша частина людей у певний період свого життя прагне досягти відповідних цілей, і відсутність таких досягнень викликає психологічну дисгармонію. При цьому соціальні ритми так само, як і індивідуальні, перебувають у постійній зміні та пов'язані з культурно-просторовими характеристиками. Наприклад, у маленьких містах і селах ритми життєдіяльності здаються жителю мегаполісу розміреними.

Водночас останніми роками відзначається зміщення цінностей, що становлять основу соціальних ролей, із сімейного спектра у виробничий. Тобто для молодих людей фінансове забезпечення стає показником високого соціального статусу, який вони намагаються забезпечити до певного віку. При цьому цілі щодо створення сім'ї зсуваються до пізнього віку. Прискорені виробничі темпи спричиняють соціальний джетлаг.

Технологічна. Версія відштовхується від експоненціального зростання розвитку технологій. З цієї позиції пояснюється, зокрема, прискорення соціального ритму життя, що підпорядковується виробничим пейсмейкерам - нарощування обсягів виробництва, конкуренція, попит на технології, що не припиняється, сприяють створенню і розширенню виробничих підприємств, які є модераторами економіки країн і мегаполісів. Населення групується в центрах виробничої діяльності, де час, як ресурс, максимально раціоналізується, ущільнюється, а темпи життя прискорюються. Конкуренція між виробниками змушує кожного індивіда прискорювати темпи виробітку, а разом з нею і життя загалом. Суб'єктивно це може викликати уявлення про час як про ресурс, що швидко убуває.

Разом з тим, продукти виробництва широко впровадилися в побут кожного індивідуума. Вільний час люди витрачають на надмірне використання гаджетів, що також може відобразитися у вигляді СППЧ. Крім того додатково цей факт може спричинити фізіологічні розлади. Наприклад, блакитне світло екранів викликає розлад циклу вироблення мелатоніну, що здатне спричинити десинхроноз.

Підсумовуючи вищесказане, можна зазначити, що кожна з версій не виключає іншу, а, навпаки, може бути пов'язана через певні фактори взаємодії. Встановлення цих чинників потребує додаткових досліджень. Очевидно, що таке різнобічне явище як сприйняття часу не може вкластися в рамках однієї версії.

Список використаних джерел

1. Виготський, Л. С. (1996). Історія розвитку вищих психічних функцій. Психологічна наука і освіта, 1(2), 5-8.
2. Головаха, Є., &Кроник, А. (2022). Психологічний час особистості. Litres.
3. Фресс, П., &Піаже, Ж. (1978). Сприйняття та оцінка часу. Експериментальна психологія, 4(С), 83.
4. Friedman, W. J., &Janssen, S. M. (2010). Старіння та швидкість часу. ActaPsychologica, 134(2), 130-141.
5. Janet, P. (1928). L'evolutiondelamémoireetdelanotiondutemps. Collège de France. Chairedepsychologieexpérimentaleetcomparée.
6. Wittmann, M., &Lehnhoff, S. (2005). Вікові ефекти у сприйнятті часу. Psychologicalreports, 97(3), 921-935.

Яна РАЄВСЬКА

доктор психологічних наук, професор
директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ
завідувач кафедри психології
raewskaaya@ukr.net

Владислав ЯСТРЕБОВ

аспірант першого року навчання кафедри психології
Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук
ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ БЕЗРОБІТНИХ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕПІДГОТОВКИ

Безробіття є соціально значущим через свої соціальні наслідки. Це, як правило, завдає шкоди окремим особам, сім'ям і спільнотам різними способами. Безробіття є соціально-психологічною проблемою, яку необхідно розглядати як складноорганізовану систему, що потребує ретельного комплексного дослідження об'єктивних і суб'єктивних її аспектів.

Вітчизняні дослідники вивчають безробіття здебільшого за такими напрямками: поведінкові стратегії безробітних (О. Киричук, В. Логвиненко, С. Шароварська); особистісні характеристики (Л. Матвієнко, В. Рибалка, І. Шелест); гендерні особливості безробітних (А. Алексеєва, О. Підгорна); мотиваційна сфера (Л. Башук, М. Захарова, Л. Матвієнко); професійне навчання та консультування (Я. Зелінська, В. Синявський, В. Скульська, З. Становських); професійна орієнтація та професійне самовизначення безробітних (Л. Бондарчук, Є. Єгорова, Н. Побірченко); формування, реалізація та зміна життєвої стратегії особистості (К. Мілютіна) та ін.

Складність, багатогранність та багатофакторність проблеми соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки зумовлює множинний пошук шляхів її вирішення через визначення методологічного підґрунтя у системі координат науковий принципів та підходів, а саме: принцип діалектичної єдності теорії, експерименту і практики, аксіологічний, системний, комплексний, суб'єктний, психологічний підходи; діяльнісну теорію, теорію соціального наuczіння, теорію життєвих навичок, біхевіористичну (поведінкову) теорію.

У процесі аналітичного пошуку здійснено науковий аналіз стану розробленості проблеми адаптації безробітних у двох напрямках: 1) праці

наукового характеру, 2) праці науково-методичного характеру. За результатами наукового пошуку, можемо резюмувати наступне:

- проблема соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки є соціально-психологічною, має низку різних аспектів, що обумовлює розглядати її крізь призму міжпредметних зв'язків та підходів;

- стан розробленості проблеми соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки у психологічних/соціально-психологічних дослідженнях та науковій літературі у контексті реалізації завдань нашого дослідження потребує методологічного обґрунтування та глибокого аналізу основних категорій для забезпечення ефективної реалізації визначених мети та завдань дослідження.

Поняття «*адаптація безробітних*» визначаємо як пристосування людини до умов ринку праці, невід'ємними ознаками якого є конкуренція та безробіття, з урахуванням значущих, з точки зору реалізації, потреб особистості, що включає її уявлення про бажаний (успішний) результат, а також допустимі засоби і дії його досягнення.

Складність, багатогранність та багатофакторність проблеми соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки зумовлює множинний пошук шляхів її вирішення. Такий пошук не можливий без визначення методологічного підґрунтя у системі координат науковий принципів та підходів.

Ключовим у досліджуваній проблемі соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки є принцип діалектичної єдності теорії, експерименту і практики.

Для безробітних адаптація/пристосування обумовлює необхідність взаємодії з іншими людьми та характеризується вагомим психологічним навантаженням для її учасників, особливо у ситуації вимушеної комунікації, а також у різних дефіцитарних умовах. Вплив ситуації безробіття на особистість зумовлений депривацією одних потреб (матеріальне забезпечення, самоповага, спілкування тощо) та виникненням інших потреб (у робочому місці). Зазначені фактори здатні призводити до суттєвих змін у психології безробітного. За таких обставин, проблема адаптації безробітних в соціально-психологічному контексті передбачає вивчення цілого спектру аспектів та факторів, а саме: гендерні особливості безробітних, мотиваційну сферу безробітних, особистісні характеристики безробітних, особливості тривалого безробіття, питання професійної орієнтації та професійного самовизначення безробітних, поведінкові стратегії безробітних, питання запобігання безробіття, професійного навчання та консультування безробітних, проблеми психологічної підтримки безробітних та ін.

Отже, основними соціально-психологічними особливостями адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки є наявність установки на взаємодію, досить висока самооцінка, сформована суб'єктна позиція, здатність до саморегуляції, зосередженість на об'єкті або ситуації, а не на собі, адекватне сприйняття труднощів, толерантність до невизначеності та до «природи людини» та гнучкість у формуванні поведінкових стратегій. Дві найважливіші змінні – прагнення до взаємодії (вирішення задачі) та репрезентація особистістю готовності інших до нього – регулюють інтенсивність прояву адаптація безробітних на етапі професійної перепідготовки та актуалізацію її змістовних характеристик. Нарешті, однією з найважливіших умов адаптація безробітних на етапі професійної перепідготовки є формування уявлень про середовище адаптації, її культурно-ціннісну систему.

Список використаних джерел

1. Денисов І.Г. Безробіття, як результат неусвідомлення власних можливостей. *Психологія особистості безробітного* : матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції (26 травня 2004 р.). К. : Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України, 2005. С. 146–151.
2. Івкін В.М. Психологічні особливості безробітного: аналіз сучасних досліджень. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. (4(11), С. 36-42. URL: <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/oper/article/view/110> (дата звернення 27.03.2022).
3. Невоєнна О.А., Сінгуцька Я.О. Особливості соціально-психологічної адаптації безробітних. *Вісник Харківського національного університету*. Серія «Психологія», 2013. №960. С. 128–130.

Віталій РАХМАНОВ
доктор педагогічних наук, доцент
професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ
krrronau@ukr.net

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Одним з головних пріоритетів України в освітньому процесі є прагнення побудувати навчання таким чином, щоб підготовка була орієнтована на інтереси майбутніх фахівців; спрямована на розвиток інформаційного середовища, в якому кожен міг би накопичувати інформацію та створювати знання, мати до них вільний доступ; користуватися і обмінюватися інформацією, щоб надати можливість кожному студенту повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи суспільному і особистому розвитку. Побудова та організація освітнього процесу за допомогою інформаційних систем дозволить:

- підвищити якість підготовки за рахунок використання викладачами професійної інформації та розширенням діапазону інформаційних потреб різних напрямів підготовки майбутніх фахівців, забезпечення прозорості та об'єктивності систем моніторингу якості освіти;

- усунення територіальних бар'єрів в процесі навчання майбутніх фахівців за рахунок освітньо-інформаційного середовища, забезпечення мотивованої самостійної роботи майбутніх інженерів при оволодінні професією;

- суттєве прискорення руху навчальної інформації, автоматизацію процесів організації та управління освітніми процесами.

Впровадження освітньо-інформаційного середовища у закладах вищої освіти спрямоване на:

- створення єдиного освітньо-інформаційного оточення;
- управління освітнім процесом та забезпечення наступності практичного досвіду всередині закладу вищої освіти;

- формування сучасних підходів до освітнього процесу;

- підвищення інформаційної культури закладу вищої освіти.

Єдине інформаційне середовище дозволяє в процесі освітньої діяльності оптимально і якісно здійснювати:

- планування освітнього процесу за різними програмами, рівнями та формами навчання;

- організацію в електронній формі навчальних занять та представлення навчального матеріалу у довідковій формі;

- перехід від домінування репродуктивної освітньої діяльності до творчої;
- надання доступу майбутнім інженерам до інформації, пов'язаної з плануванням, організацією та моніторингом освітнього процесу;
- забезпечення комунікативної взаємодії між викладачами, майбутніми фахівцями та управлінським апаратом;
- ефективне використання у змістовому процесі освіти навчально-методичних комплексів і матеріалів, які постійно оновлюються.

Так, інформаційні центри, науково-методичні і навчальні лабораторії та кафедри технічного університету наповнюючи освітньо-інформаційне середовище навчально-методичними електронними комплексами, сприяють створенню і впровадженню у освітній процес технічного університету:

- електронних підручників, що включають науково-обґрунтований теоретичний матеріал, глосарій, теми лабораторних робіт та проблемні завдання для практичних занять, зразки контрольних питань та тестових завдань;
- плани лекційних і практичних занять;
- навчальні завдання для самостійної роботи та вимоги до них;
- опис інформаційних засобів та технологій, необхідних для виконання навчальних завдань;
- методичні вказівки до використання даного комплексу;
- основні дискусійно-проблемні та професійно-орієнтовані завдання;
- електронні зв'язки (посилання) у мережі «Інтернет» на довідкові інформаційні ресурси з дисципліни;
- додаткові навчальні матеріали (навчальні посібники, журнали тощо).

Таким чином, можна відмітити, що одним з компонентів єдиного інформаційного середовища є вільні ресурси мережі Інтернет, які активно використовуються в освітньому процесі технічного університету. Крім того, освітньо-інформаційне середовище включає апаратні, програмні та інформаційні комплекси, способи використання яких регламентуються науково-методичним забезпеченням освітнього процесу.

Освітньо-інформаційне середовище технічного університету, взаємодіючи з іншими підрозділами закладів освіти, як суб'єктами навчання, дозволяє здійснювати включення українських закладів вищої освіти у європейську співдружність університетів як гідних і рівноправних членів в різних формах і напрямках, а саме: науково-технічну співпрацю з провідними університетами світу, реалізацію міжнародних освітніх програм і проектів, здійснення спільної науково-дослідної та видавничої діяльності, організацію міжнародних науково-практичних семінарів і конференцій, обмін викладацькими кадрами і розвиток студентської мобільності.

У переважній більшості розроблених науково-практичних підходів до освітнього процесу прослідковується використання дидактичних засобів співпраці викладача, майбутнього інженера та електронних обчислювальних машин, при цьому, кожна складова (компонент) освітньо-інформаційного середовища має свої засоби представлення навчальної інформації й органі керування. Використання такого підходу не завжди формує результат, який би дозволив інтегрувати функціонально майбутнього інженера в освітньо-інформаційне середовище, тому що елементи ОІС, у переважній більшості, виявляються роздрібненими на інформаційному рівні, а на робочому місці викладача формується надмірно велике число органів (елементів) керування ОІС (що відповідає кількості керованих і керуючих об'єктів), які призначені для освітньої діяльності майбутніх інженерів.

Таким чином, доцільно розглядати освітньо-інформаційне середовище не як механічну систему, у яку інтегрується майбутній інженер, а як інформаційну систему з функціональним інтегруванням «майбутній інженер – ОІС».

Ганна РІДКОДУБСЬКА
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
anutabanditka1@ukr.net

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Проблема професійного вигорання актуальна для всіх професій типу людина-людина. І це зрозуміло, адже надання професійної допомоги завжди емоційно забарвлене, а результат вимірюється лише якісними показниками, що, як правило, не враховують психо-емоційної шкали взаємодії. Особливість професійної діяльності працівника соціальної сфери визначається великою кількістю міжособистісних контактів, які, в свою чергу, формують психологічний стан працівника соціальної сфери, можуть викликати емоційне напруження та появу стресових станів. У 1974 році термін «staffburn-out» (вигорання працівників) ввів американський психіатр Герберт Фрейденберг [1, с. 160].

У 1976 році американська дослідниця Христина Маслач до наукового обігу ввела поняття «емоційне вигорання». Замість терміну «staffburn-out» науковець запропонувала використовувати «вигорання» (припинення горіння). У власних дослідженнях Х. Маслач пише про те, що «емоційне вигорання, яке є причиною професійного вигорання - це розплата за співчуття» [2, с. 420].

Ми поділяємо позицію Н. Перхайло, який вважає, що «синдром професійного вигорання фахівців соціальної сфери є тим деструктивним фактором, що не лише знижує продуктивність діяльності працівників, свідчить про професійний регрес, незадоволеність самореалізацією, руйнує їхнє фізичне та психологічне здоров'я, але і є небезпекою для клієнтів, які звертаються до соціальних служб» [8, с. 208]

Професійна діяльність працівника соціальної сфери – допомогти клієнту шляхом підтримки, реабілітації чи ресоціалізації. Як ми бачимо, ключовим моментом професійної діяльності з клієнтом є взаємодія. Наявність якісної реакції соціального працівника на стресові події і визначає можливість потрапляння до категорії осіб з синдромом професійного вигорання.

Велика кількість досліджень була присвячена розумінню причин, що сприяють «вигоранню» і його наслідкам для людей та їхнього здоров'я. Ми погоджуємось із твердженнями науковців про те, що «стрес і «вигорання» є важливими факторами появи фізичних і психосоматичних захворювань [3, с.255]. Багато науковців (В. Бойко, Х. Маслач, Г. Фрейденберг) у власних дослідженнях доводять, що одним із найвагоміших факторів професійного

вигорання можна вважати емпатію [1, 2, 4]. Саме вона є критерієм професійної орієнтації на професію «соціальний працівник», завдяки їй кожен клієнт може бути зорієнтованим на розуміння, душевне тепло і усвідомлення значущості власних переживань у професійній взаємодії з працівником соціальної сфери.

Ефективність профілактики «професійного вигорання», визначається, на нашу думку, сукупністю взаємообумовлених особливостей:

- створення позитивної психо-емоційної настанови на професійну діяльність соціальних працівників;

- стимулювання на саморозвиток та самовдосконалення соціальних працівників з метою підсилення значимості їх професійної діяльності;

- інтраоздоровчі умови реалізації профілактичних заходів(формування у соціальних працівників здорового способу життя, уміння відпочивати, переключатись та позитивно налаштуватися).

Отже, на основі аналізу матеріалів нашого дослідження, ми розглядаємо «професійне вигорання» соціальних працівників як багатовимірний феномен, що виражається у психофізіологічних і особистісних реакціях на складну професійну ситуацію.

Список використаних джерел

1. Freudenberger H.J. Staffburn-out. JournalofSocialIssues. 1974. P. 159-166
2. Maslach C. Schaufeli W. Leiter M. JobburnoutAnnu. Rev. Psychol. 2001, V.52. p.397 – 422
3. Lloyd C., King R., Chenoweth L. Socialwork, stressandburnout: A review. Journal of MentalHealth 2002, V. 11. p. 255-256.
4. Бойко В.В. Синдром емоціональноговыгорания: диагностика и профилактика СПб: Питер, 2008. 336 с.
5. Водопьянова Н. Старченкова Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер 2009. 336 с.
6. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів: автореф. дис. на здобут. наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» Одеса, 2009. 22 с.
7. Керик О. Професійне вигорання та прояви «вторинної травми» у фахівців системи «людина-людина» Проблеми гуманітарних наук : Зб. наукових праць ДДПУ імені Івана Франка.Вип. 31. Психологія. Дрогобич 2013. С. 64-73.
8. Перхайло Н. Попередження професійного вигорання майбутніх працівників соціальної сфери. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2016.Вип. 55, с. 204-210.

Людмила РОМАНОВСЬКА
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
lroman@online.ua

ДИТЯЧІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ В ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ УСТАНОВКИ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ

На сьогоднішній день в країні функціонують сотні всеукраїнських, регіональних та обласних дитячих організацій різноманітної спрямованості. Вони поділяються на різні типи об'єднань виховної і самовиховної спрямованості, об'єднання спортивно-туристичної спрямованості, об'єднання екологічного спрямування і об'єднання патріотично-виховної спрямованості тощо. Незважаючи на те, що лише одна група дитячих об'єднань визначена як група формувань, в яких заняття спортом і туризмом є основною формою діяльності, необхідно підкреслити, що й в інших групах дитячих спілок формування відповідального ставлення до здоров'я складає одне з основних завдань.

Значимість формування відповідального ставлення до здоров'я саме у цієї частини членів дитячих спілок зумовлена, *по-перше*, особливою важливістю цього періоду для всього подальшого життя людини, оскільки виникнення стану «нездоров'я» у зрілому віці є, як правило, результатом ігнорування зазначеної проблеми на цьому віковому етапі. *По-друге*, тим, що саме ця категорія молоді має найбільший вплив на дітей та підлітків. *По-третє*, наявністю сенситивного періоду, протягом якого розвиток відповідального ставлення до здоров'я відбуватиметься найефективніше.

Аналіз мети, завдань, основних програмних установок, конкретної діяльності дитячих організацій дає підстави вважати український дитячий рух важливим соціально-педагогічним чинником самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку, само актуалізації і самореалізації підростаючого покоління, який необхідно не лише вивчати, а й допомогти йому стати ефективним чинником формування в підростаючого покоління установки на здоровий спосіб життя.

Наприклад діяльність української скаутської організації Пласт є яскравим прикладом органічного поєднання різноманітних складових змісту виховання, серед яких формування установки на здоровий спосіб життя органічно поєднується з антинаркогенним вихованням та формуванням відповідального ставлення до власного здоров'я.

Разом з тим дані наукового пошуку засвідчують, що не у всіх дитячих організаціях організована ефективна робота по формуванню відповідального ставлення до здоров'я. Це вимагає від соціальних педагогів посилення уваги до

цієї складової діяльності дитячих спілок, розробки і впровадження відповідних соціально-педагогічних технологій.

У результаті проведеного нами теоретичного аналізу можна виокремити соціально-педагогічні умови, що визначають успішність технологічного забезпечення процесу формування відповідального ставлення до здоров'я у членів дитячих об'єднань, а саме:

- організація діяльності на концептуальних засадах сприяння покращення стану їхнього фізичного та психічного здоров'я,
- відповідність діяльності дитячих спілок сутнісним та структурним характеристикам процесу формування установки на здоровий спосіб життя;
- розробка і прийняття прогностичної програми психофізіологічного розвитку та оздоровлення членів дитячих об'єднань .

Зазначена проблема, на наш погляд, повинна розглядатися в органічній єдності із проблемою залучення дитячих об'єднань в роботу з профілактики тютюнопаління, вживання алкогольних напоїв та наркотиків серед підлітків та учнівської молоді.

Вважаємо, що профілактику вживання алкогольних напоїв і наркотиків у підлітковому середовищі необхідно розглядати як суб'єкт-суб'єктний процес, спрямований на формування теоретичної і практичної готовності всіх суб'єктів процесу профілактики до формування у представників підростаючого покоління мотивації до здорового способу життя.

Відмітимо, що теоретико-методологічною основою організації профілактичної роботи серед підлітків може виступати варіативно-суб'єктний підхід, який розглядається нами як двосторонній взаємопов'язаний процес, спрямований на створення оптимальних педагогічних умов, завдяки яким можна домогтись усунення негативного впливу як з боку реклами, соціального оточення (установка на вживання алкогольних напоїв та наркотиків), так і з боку осіб, які вже втягнуті у наркотичний бізнес або самі вживають алкогольні напої та наркотичні засоби, а також активізувати розвиток особистісних ресурсів підлітків та учнівської молоді, сформувати ціннісні орієнтації на здоровий спосіб життя та активну соціально і особистісно значущу діяльність.

Реалізація варіативно-суб'єктного підходу передбачає:

- розвиток духовно-моральних, інтелектуальних і фізичних ресурсів дітей та підлітків;
- формування у дітей і підлітків позитивного ставлення до суспільних цінностей;
- розвиток активної життєвої позиції в ситуаціях вибору і особистісної відповідальності за наслідки вибору;
- формування якостей соціальної компетентності, навичок спілкування, емпатії, бажання надавати підтримку своїм ровесникам.

Взаємодія всіх соціальних інститутів у процесі здійснення профілактичної роботи (сім'ї, школи, соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, дитячих і молодіжних об'єднань, позашкільних виховних закладів, територіальної громади, соціальних педагогів, соціальних працівників і психологів, закладів культури і дозвілля та інших суб'єктів соціалізуючих і виховних впливів) процес цілком об'єктивний, але разом з тим і суперечливий, який потребує координації, інтеграції і корекції.

Враховуючи різноплановість функціонування зазначених суб'єктів, вважаємо, що саме соціальний педагог може взяти на себе функцію координатора і упорядковувача дій суб'єктів соціалізуючих і виховних впливів, організувати їхню взаємодію в рамках функціонування відкритої соціально-педагогічної системи.

Отже, спільна профілактична діяльність всіх зацікавлених суб'єктів може суттєво знизити ризик поширення вживання наркогенних речовин представниками підростаючого покоління, а дитячі об'єднання є ефективно діючим інститутом соціального виховання та формування в підростаючого покоління установки на здоровий спосіб життя.

Валентина САНЖАРОВЕЦЬ
кандидат філософських наук
доцент кафедри соціальних технологій
Національний авіаційний університет, м. Київ

ВОЛОНТЕРСТВО І СОЦІАЛЬНА РОБОТА

У сучасному світі волонтерство є досить поширеним явищем. За даними європейських моніторингів, більш ніж половина дорослого працездатного населення задіяно до волонтерського руху, а це означає, що допомагати іншим, бути соціально активним та займатися суспільно корисною справою стає особливо престижно. Волонтерська робота – це різноманітні види соціальної діяльності, надання допомоги, підтримки, послуг, розвиток і координація мережі: волонтерських організацій, громадських формувань соціально значущої спрямованості. Волонтерська робота належить до виду соціальної роботи, яка ґрунтується на благодійності або *філантропії* (від грецької – *людинолюбство*). Волонтерство і соціальна робота спонукають до саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення та самореалізації особистості, де якості фахівця, соціального працівника, рівень професійних знань та вмінь значною мірою визначають ефективність та успішність їхньої добродійної діяльності. Фахівець із соціальної роботи готує волонтерів до діяльності та формує професійні навички надання допомоги різним верствам населення, які потребують допомоги потрапивши в складні життєві обставини.

Волонтери – це люди які весь вільний час присвячують суспільним справам, беручи участь у різних акціях, програмах соціальної взаємодопомоги, часто ризикують своїм життям, беручи участь у ліквідації наслідків глобальних екологічних катастроф, природних катаклізмів чи інших надзвичайних ситуацій.

Працюючи без користі, матеріальної вигоди чи слави волонтери важливі для кожного суспільства. Підтверджуючи, що доброта та милосердя – це милість людського серця, співчуття, розуміння, любов та доброзичливе ставлення до людей. Схожість соціальної роботи з рисами волонтерства доброта та милосердя, а також здатність відгукнутися на допомогу.

Досить не просто жертвувати своїми інтересами, співчувати комусь, підтримувати, любити та поспішати на допомогу. Соціальні працівники причетні до волонтерського руху через незмінні атрибути професійної діяльності. Напевно саме це стимулює до вибору майбутньої професії, добротворення завжди поважалося і вважалося найвищою людською чеснотою в Україні. Волонтери, які мають постійне місце роботи, особливо через профспілки (багато з яких мають власну багату історію з волонтерських послуг) та через залучених до цього професіоналів з соціальної роботи.

У сучасному світі безліч людей потребує соціальної допомоги. Зростає кількість дітей і підлітків, чия поведінка виходить за рамки моральних і правових норм, значним явищем стає соціальне сирітство. Допомоги чекають інваліди, ветерани війни і праці, самотні літні люди, постраждалі від насилля та катастроф. Велика кількість волонтерів сьогодні допомагають професіоналам соціальних служб вирішувати проблеми клієнтів і, отже, як і соціальні працівники, зазнають психологічну напругу. У процесі безпосередньої роботи в умовах складної взаємодії з різними категоріями клієнтів часто виникають негативні враження і стресові ситуації, в які потрапляють волонтери. Постійне проникнення в суть соціальних проблем клієнта, особиста незахищеність негативно впливають на здоров'я волонтера і соціального працівника, які є свого роду емоційними донорами.

Діяльність волонтера не лімітована професійними межами, для соціального працівника чітко визначено кваліфікаційні вимоги, а також існує етичний кодекс. Цей факт зумовлює більшу вразливість волонтерів порівняно з професіоналами. Стосунки з клієнтом у соціальній роботі визначаються професійним вмінням та компетенцією, особливо ціннісними настановами, нормами етики, відповідно до ситуації законодавчими актами.

Волонтери, як непрофесійні фахівці – це добровільні помічники фахівців соціальної роботи, чия трудова кваліфікація ґрунтується на життєвому досвіді і практиці та на освітній підготовці в галузі.

Отже, на сьогодні не розроблена єдина модель соціальної роботи з волонтерами, яка включала б підготовку, організацію роботи і підтримку.

Список використаних джерел

1. Волонтери в соціальній роботі: Навч. посіб. / О.Главник, та ін. (упоряд.). – К.: Главник, 2006. 128 с.
2. Капська А. Й. Підготовка волонтерів до соціальної роботи: Навч.-метод. посібник /А.Й. Капська, О.Г. Карпенко, Н.М. Комарова; Націон. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді. – К.: Держсоцслужба, 2005. 152 с.
3. Волонтери в соціальній роботі / [упоряд.: О. Главник, Н. Романова, Т.Дружченко]. – К. : Главник, 2006. 127 с.

Юрій СЕРБАЛЮК

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
serbaliuk@gmail.com

Віталій СПІВАК

кандидат психологічних наук, доцент
декан факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
spivak@kpmu.edu.ua

БЛАГОДІЙНІ ІНСТИТУЦІЇ У ПІДРОСІЙСЬКІЙ БУКОВИНІ НАПРИКІНЦІ ХІХ СТ.

Друга половина ХІХ – початок ХХ ст. стали «золотою ерою» у розвитку громадської благодійності в Російській імперії. Бурхливий розвиток таких організацій був спричинений з кількох причин. Головних, на нашу думку є дві. По-перше, бурхливий розвиток ринкових відносин і зменшення можливостей традиційних форм соціальної опіки з боку родини і общини. По-друге, нездатність держави власними силами впоратись з соціальними проблемами, які були породженні новими соціальними ризиками.

Розвиток капіталізму руйнує патріархальний уклад села, малоземелля стає причиною зубожіння селянства, що спричиняє масове його переселення у міста у пошуках кращої долі. Тут, у містах, є більше шансів отримати роботу, але і більше шансів опинитись беззахисними перед ризиками безробіття, бездомності і безпритульності, крайньої бідності і злидарства, поповнення ряди девіантних прошарків міських нетрів. Людина, опинившись у такій життєвій кризі, позбавлена можливості отримати підтримку від родичів, громади, що було звично для сільського укладу життя, постає перед загрозою зубожіння, голодної смерті, що робило її соціально небезпечним елементом з погляду влади. Критична маса таких людей породжували соціальну нестабільність, загрожувало соціальному вибуху.

Влада в Російській імперії у таких умовах не могла впоратись з цими новими соціальними викликами. Створена наприкінці ХVІІІ ст. система приказної громадської опіки, яка презентувала, сучасною мовою, соціальний захист з боку держави, виявилась неефективною у нових соціально-економічних умовах. Тому владі довелось відійти від політики обмеження будь-якої громадської активності в країні. Російський царат настільки боявся антиурядових рухів, що навіть створення благодійних організацій було великою проблемою. До 1862 р. для цього потрібен був особистий дозвіл монарха, і лише у 1897 р. це було віддано на відкуп міністерству внутрішніх справ, а пізніше, у 1911 р., губернаторам на

місцях. На початку XIX ст., у 1801-1810 рр. в Російській імперії нараховувалось всього 16 благодійних товариств і 69 благодійних закладів. Наприкінці ж століття, у 1881-1890 рр., їх кількість становила відповідно вже 1384 і 2574 [2]. Влада змушена була залучати громадськість для вирішення проблем бідності, сирітства, підтримки молоді, що навчається, осіб з інвалідністю, хворих, безробітних, алкоголізму, проституції та інших проявів складних життєвих ситуацій, які людина не могла самотійно здолати у тих умовах. Для цього були затверджені у 1897 р. «Нормативний статут товариств допомоги бідним» і «Нормативний статут надання допомоги нужденним учням». Якщо товариство засновувалось на базі цих статутів, це спрощувало процедуру його реєстрації. Це сприяло стрімкому зростанню благодійних інституцій у державі різноманітного спрямування.

В країні, де особиста громадська активність всіляко обмежувалась, участь у благодійних організаціях ставала чи не єдино можливим шляхом вияву громадської активності, давало відчуття своє громадської значущості. В країні виникла своєрідна мода на благодійність. Чимало людей прагнули наслідувати відомих і вагомих державних осіб у цій діяльності, а враховуючи, що списки жертводавців членів товариств публікувались у місцевих виданнях – це значно піднімало їх статус і значимість у суспільств та у власних очах. Звичайно, вагомими причинами долучення людей до справи благодійності були ще такі, як потреба допомагати ближньому, що закладено у людській природі, релігійні мотиви, традиції.

Буковина у досліджуваній період більшою своєю частиною входила до складу Австро-Угорської імперії. Хотинщина належала до Російської. Тому маємо можливість відстежити становлення громадської благодійності у цьому регіоні. Тут благодійні товариства виникали дещо пізніше і у невеликій кількості, що можна пояснити периферійним розташуванням регіону і відносно низьким рівнем економічного розвитку. Особливістю благодійних інституцій Хотинщини було те, що вони у більшості були єврейськими. Це пояснюється тим, що єврейське населення домінувало у повітовому центрі та містечках регіону, які і були осередками громадської організованої благодійності. За даними перепису 1897 р. у Хотині проживало 18 398 осіб, з них 9 210 – євреї. У 1865 р. тут на кошти громади створено єврейську лікарню, з 1898 р. почало свою діяльність Товариство допомоги бідним євреям. На початок XX с. воно налічувало 117 членів. Товариство здійснювало матеріальну і моральну підтримку бідних євреїв, надавало допомогу одягом, їжею, притулок, організовувало медичну допомогу, підшуковувало роботу дорослим, а дітей розміщувало у притулки або у навчальні заклади. Так, у 1900 р. такі види допомог отримали 1567 особи [1].

У містечку Бричани Хотинського повіту така ж лікарня для євреїв заснована була у 1881 р. і Товариство допомоги бідним євреям у 1899 р. [3].

Товариство допомоги бідним євреям у Бричанах нараховувало 90 осіб. Основні види благодійної діяльності – одноразові грошові допомоги, забезпечення сиріт одягом, взуттям, їжею, надання нужденним безкоштовного житла.

У 1902 р. в Хотинському повіті відкривається Єдинецький притулок для дітей-сиріт та напівсиріт, а також дітей селян з метою підготовки їх до селянської праці. Діти навчались сучасним агрономічним технологіям, вчилися доглядати тварин, вести домашнє господарство. Приймались дівчатка з 17 років, а хлопчики з 15 р. на повне утримання [1]. Це полегшувало входження вихованців у самостійне життя (соціалізацію), давало можливість набути необхідних практичних побутових навиків, знань і вмінь щодо сільськогосподарської праці, що у майбутньому ставало засобом для їх самостійного життя, звільняло від необхідності опіки з боку суспільства.

У Хотині та селах Бабино та Ларга діяли церковно-парафіяльні попечительства. Це також була своєрідна форма громадської опіки над нужденними. У свій час російський царизм значно обмежив роль церкви у благодійності. У нових умовах вирішив скористатись потенціалом релігійних громад у цій сфері. Вважаючи, що парафіяни краще знають, хто з одновірців перебуває у скруті, потребує суспільної підтримки, влада закликає створювати при храмах церковно-парафіяльні попечительства. У 1864 р. з'являється «Положення про церковно-парафіяльні попечительства», основною місією яких мали стати утримання церков, церковного причту, шкіл, благодійних закладів, надання допомоги нужденним. У більшості єпархій створення церковно-парафіяльних попечительств широкого розмаху не набуло (за винятком Подільської губернії). За даними звітів обер-прокурора Святійшого синоду у Кишинівській єпархії, куди входили храми Хотинщини, у 1901 р. нараховувалось 30 церковно-парафіяльних попечительств, (для порівняння, у Подільській губернії – 1254), а у 1910 р. їх було вже 47. На справи шкільництва і благодійності зібрано пожертв у 1901 р. 2129 руб., а у 1910 р. 180 руб.

Зважаючи на особливості економічного розвитку Хотинщини у кінці ХІХ ст. розвиток організованої громадської благодійності не набув значного поширення. Благодійні інституції виникали переважно у єврейському середовищі, що пояснювалось особливостями існування єврейської общини, яка завжди тяжіла до відокремленості, замкненості.

Список використаних джерел

1. Благотворительность в России : в 2 т. Санкт-Петербург : [Б.м], [б.г]. Т. II, ч. I : Список благотворительных учреждений, 756 с.
2. Благотворительные учреждения Российской империи : в 3 т. – Санкт-Петербург : Тип. Спб. акц. общ. печ. дела в России, 1900. – Т. I. – 360 с.
3. Благотворительные учреждения Российской империи : в 3 т. – Санкт-Петербург : Тип. Спб. акц. общ. печ. дела в России, 1900. Т. II., 1980 с.

Аліна Скоролітня
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Іванна Паламарюк
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність 014 «Середня освіта» (математика)
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
вчитель математики приватного закладу Гімназія «Соломон», м.Чернівці

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У Концепції Нової української школи визначено, що результат і водночас показник якій освіти уособлює покоління патріотів України, у світогляді яких засадничими цінностями є розбудова українського суспільства й економіки та зайняття Україною гідного місця серед світових держав.

Навчання математики у цій місії відведено роль провідного і дієвого інструменту формування у підростаючого покоління конструктивного логічного та алгоритмічного мислення, високого рівня технічної грамотності, мотивованості й готовності працювати в наукомістких областях. Масове набуття таких компетентностей засобами математики як мови науки, техніки та технологій уможливить реалізацію викликів, які постали перед нинішнім суспільством як через війну, так і продиктованих потребами збереження та подальшого підвищення статусу України як провідної світової держави в наукомістких галузях, зокрема в комп'ютерних та інформаційних дисциплінах, авіаційній та космічній галузях; проведення наукових досліджень і технічних розробок на сучасному світовому рівні; розвиток технологічного, економічного й оборонного потенціалу держави; інтенсивний розвиток усіх галузей народного господарства та оновлення виробничої бази на засадах сучасних технологій, автоматизації та роботизації; масова інформатизація та комп'ютеризація.

Нова українська школа покликана сформувати в дітей «уявлення про математику як один із провідних інструментів пізнання навколишнього світу та керування ним, про важливість математичних знань і алгоритмічного мислення для самореалізації в сучасному світі на належному фаховому рівні; заохотити учнів/учениць до набуття математичних знань та активного їх застосування» [2, с. 3]. З огляду на філософію НУШ, сучасні акценти й завдання математичної галузі, пріоритетне місце в організації освітнього процесу на уроках математики відведено інтерактивним технологіям навчання.

Теоретичні й практичні аспекти застосування інтерактивних технологій описані в роботах О. Біди, Г. Волошиної, О. Єльнікової, О. Комар, Т. Кравченко, А. Мартинець, М. Скрипник, О. М. Пехоти, Л. В. Пироженко, О. І. Пометун.

Навчання в 5-6 класах Нової української школи відбувається відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. №898 та Типової освітньої програми. Основним документом, що забезпечує досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, є освітня програма закладу загальної середньої освіти. Заклад освіти розробляє освітню програму для адаптаційного циклу базової середньої освіти (5-6) класи на основі типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом МОН № 235 від 19.02.2021 р.

Однією з особливостей нового Державного стандарту базової середньої освіти є те, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу, в основі якого крім предметних також ключові компетентності, які формуються впродовж багатьох років всіма освітніми галузями. Математична компетентність також входить до одинадцяти ключових компетентностей. Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування усіх ключових компетентностей.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у математичній освітній галузі передбачають, що учень досліджує проблемні ситуації та виокремлює проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів; моделює процеси і ситуації, розробляє стратегії, плани дій для розв'язання проблем; критично оцінює процес і результат розв'язання проблем; розвиває математичне мислення для пізнання і перетворення дійсності, володіє математичною мовою (Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898) [1].

На основі Типової освітньої програми було створено і затверджено Наказом МОН від 19.02.2021 № 235 «Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» сім модельних програм з математики для 5-6 класів. Ці програми можна знайти на сайті Інституту модернізації змісту освіти [3]. Всі модельні програми реалізують принцип наступності між початковою та базовою школою та мають компетентнісну спрямованість, відповідають ідеї інтеграції математичної галузі з іншими освітніми галузями та містять окремі теми пропедевтичного характеру. У програмах зазначені наскрізні змістові лінії; запропоновані види діяльності, такі як проєктна, дослідницька, моделювання, використання навчального та життєвого досвіду учнів.

Провідні вітчизняні методисти-математики (М. Богданович, Л. Коваль, . Онопрієнко, С. Скворцова, З. Слєпкань, О. Листопад) підкреслюють, що

математика є фундаментальною наукою і має необмежені можливості для інтелектуального розвитку особистості, творчого підходу до навчальної діяльності.

На перший план виходить розвиваюча функція навчання, пріоритет самостійності та нестандартності думки, що забезпечує застосування інтерактивних технологій навчання на уроках математики в початковій школі, оскільки як ми зазначали вище, інтерактивні технології за змістом і структурою навчання можуть бути навчальними.

На необхідність значно підвищити розвиваючу функцію навчання звертає увагу З. Слєпкань: «завдання вчити навчатися передбачає розвиток у школярів самостійного мислення, активізацію їх пізнавальної діяльності, творчої ініціативи» [4, с. 3].

Інтерактивні технології навчання на уроках математики відрізняються від інших технологій навчання нестандартними умовами роботи, насамперед – особлива атмосфера уроку і особлива роль вчителя на ньому. Учитель не бере на себе роль досконало освіченої людини, що надає інформацію, а безпосередньо скеровує процес взаємного навчання учнів. Це стає можливим в умовах переходу від авторитарного до особистісно зорієнтованого спілкування за допомогою освоєння варіативної побудови уроків математики. Інтерактивні технології навчання на уроках математики дозволяють розвивати особистість учня з опорою на індивідуальність кожної дитини. Завдяки застосуванню цих технологій створюються ефективні умови навчання математики, розвитку мислення, саморозвитку, виховання та самовиховання учнів. Учень на інтерактивному уроці математики має можливість висловити особисте ставлення до навчального матеріалу, обмінятися знаннями, ідеями, думками, способами розв'язання задач.

У навчальному процесі складаються суб'єкт-суб'єктні відносини між його учасниками. Вчитель є рівноправним, рівнозначним суб'єктом в освітньому процесі, його організатором, помічником, консультантом, інструктором, фасилітатором математичних дискусій. Учитель розкривається перед учнями, стає лідером дитячого колективу.

Інтерактивне навчання одночасно реалізує кілька завдань: 1) розвиває комунікативні вміння і навички, допомагає встановленню емоційних контактів між учнями; 2) забезпечує учнів необхідною інформацією, без якої неможливо реалізовувати спільну діяльність; 3) розвиває загальні навчальні вміння і навички (аналіз, синтез, постановка цілей тощо); 4) забезпечує реалізацію виховних завдань, оскільки привчає працювати в команді, прислухатися до чужої думки; 5) сприяє зняттю нервового навантаження, перемиканню уваги, зміні форм діяльності. Йдеться, зокрема, про релаксацію - організаційний прийом навчання, який дає можливість спостерігати за однолітками зі сторони, тобто побачити як

вони спілкуються, як реагують на чужу думку, як залагоджують конфлікти, як аргументують свою думку.

Суть інтерактивного навчання в тому, щоб кожен учень на уроці був поставлений в ситуацію навчання, пізнання. Спільна діяльність в таких умовах дає свій внесок у досягнення спільної мети через обмін знаннями (інформацією), ідеями, способами діяльності. Важливим в такій роботі є комфортні умови, атмосфера доброзичливості і взаємопідтримки.

Створення атмосфери комфортності навчання за методиками інтерактивної роботи сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, встановленню емоційних контактів. Під час уроків, які проводяться в режимі взаємодії, діти можуть спільно висловлювати свої думки, підбирати докази, обмінюватися думками, колективно знаходити правильне рішення. Таким чином школярі відпрацьовують комунікативні навички, не бояться помилятися, під час навчання взаємини між учнями і вчителями будуються на довірі.

Зазначимо, що досвід застосування інтерактивних технологій навчання виявляє певні, з погляду учителів-практиків, проблеми й ускладнення: знижується роль самого вчителя у навчальному процесі, неекономне витрачання часу, знову ж таки на погляд учителя, який орієнтований на репродукцію і відтворення знань, а не на розвиток в учнів якостей самостійності як складової соціалізації освітнього процесу, відсутність в учнів достатньої мотивації для такого типу навчання.

Результати опитування вчителів та практика свідчать про те, що в реальному навчанні тільки невелика кількість вчителів використовує інтерактивні методи. Нестандартні уроки проводяться дуже рідко, найчастіше під час перевірок та атестацій, коли від вчителя очікують на щось цікаве, незвичайне.

Організація інтерактивного навчання вимагає від вчителя високого рівня підготовки як методичної, яка визначає зміст та методи проведення нестандартного уроку математики, так і практичної. Підготовка, перш за все, передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Математика, на відміну від гуманітарних дисциплін, займається проблемами абстрактного характеру, які мають досить опосередкований зв'язок з життям. Тому досить часто пропонувані для опрацювання інтерактивними методами проблеми виявляються надуманими, замість того, щоб сприяти мотивуванню досягнення навчальних цілей, зміщують їх на другий план. Тоді активність учнів замикається на собі.

Позаяк, останнім часом кардинально змінилися умови навчання. Більшість шкіл має належне обладнання, наприклад: інтерактивні дошки, мультимедійні

проектори тощо. Застосувати такі технології для підготовки і проведення інтерактивного уроку неважко.

Відрадно, що збільшується когорта вчителів, які мають оптимістичний погляд на застосування інтерактивних технологій на уроках математики. На власному досвіді ми впевнилися, що використовувати інноваційні технології на уроці неважко і реально. Такі уроки допомагають учням проявити свої креативні здібності, розвинути просторове уявлення, розширити кругозір, підвищити інтерес до вивчення математики.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartivpovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
2. Модельна навчальна програма «Математика. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти. Мерзляк А.Г., Номіровський Д.А., Пихтар М.П., Рубльов Б.В., Семенов В.В., Якір М.С., 2021.
3. Навчальні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkolizaprovadzhuysya-poetapno-z-2022-roku>
4. Слєпкань З. І. Психолого-педагогічні основи навчання математики: метод. посібник. Київ, 1983. 193 с.

Леся СМЕРЕЧАК
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
smerechaklesya@gmail.com

ДО ПИТАНЬ ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Асоціальна поведінка як соціальне явище сьогодні набуває особливої гостроти, позаяк порушення індивідом соціально-правових норм є його реакцією в ситуації соціальної дезадаптації.

Кожному віковому періоду притаманні певні новоутворення, які за несприятливих умов спричиняють різні відхилення у соціальній поведінці. Асоціальна поведінка підлітків має свою специфіку. Серед причин, які обумовлюють асоціальну поведінку, виділяють: соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні та біологічні.

Одним із пріоритетних напрямів професійної діяльності шкільних соціальних педагогів є робота з підлітками, схильними до різних форм прояву асоціальної поведінки. Проблема підвищення ефективності профілактики асоціальної поведінки підлітків в умовах закладу освіти повинна вирішуватися всебічно та за такими напрямами:

- організація соціального середовища, в якому соціальна реклама здійснює визначальний вплив у процесі пропагування здорового способу життя, створення негативних установок щодо різних форм прояву асоціальної поведінки, насамперед, через засоби масового інформування в школі – інформаційні буклети, стенди тощо;

- співпраця з дитячими та молодіжними організаціями;
- розробка та реалізація соціальних проєктів;
- розширення кола інформаційного простору підлітків, що передбачає вплив на когнітивні процеси особистості для підвищення здатності приймати конструктивні рішення щодо вибору моделі соціальної поведінки;

- урізноманітнення форм і методів профілактичної роботи;
- активне навчання соціальним навичкам, активізація особистісних ресурсів підлітка;

- організація діяльності підлітка, альтернативної асоціальної поведінці, зокрема, через активне залучення до позакласної та позашкільної діяльності.

Основними завданнями роботи соціального педагога з підлітками, схильними до асоціальної поведінки мають бути:

- навчання регуляції та вираження своїх емоцій;

- навчання адекватного вираження агресії та/або незадоволення;
- розвиток комунікативних здібностей;
- підвищення власного статусу та самооцінки;
- підвищення рівня домагань (одночасно з розвитком особистісних ресурсів для його реалізації);
- навчання рефлексії та самоаналізу, адекватного усвідомлення своїх бажань, почуттів, думок тощо [1; 2].

Основними принципами соціально-педагогічної роботи з підлітками є:

- комплексність;
- диференційованість (залежно від індивідуально-психологічних особливостей підлітка й особливостей його оточення);
- своєчасність (надання допомоги на ранніх етапах виникнення проблеми);
- пріоритет превентивності соціальних проблем;
- прогностичність;
- скоординована взаємодія педагогів та батьків;
- позитивний емоційний фон спілкування, створення ситуацій успіху тощо.

Отже, при реалізації профілактичних заходів у соціально-педагогічній роботі з підлітками в умовах закладу освіти важливо використовувати сукупність прийомів, що дозволяють надавати зовнішнє спонукання, змінювати соціальну поведінку, життєві орієнтири підлітків.

Список використаних джерел

1. Забезпечення правового та психолого-педагогічного супроводу дітей з асоціальними проявами у поведінці в умовах закладу соціальної реабілітації : Методичний посібник / Укл. Луценко Ю.А., Шиян О.П. К. : ПЦ «Фоліант», 2009. 136 с.
2. Молчанова О. Психолого-педагогічний супровід учнів з девіантною поведінкою в умовах професійно-технічної освіти: [методичний посібник]. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 64 с.

Тетяна СУХОРЕБРА
кандидат юридичних наук, доцент
завідувач кафедри права
Вінницький торговельно-економічний інститут ДТЕУ
t.sukhorebra@vtei.edu.ua

СУТНІСТЬ ТЕХНОЛОГІЙ ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Зміна соціально-економічних умов, розбудова громадянського суспільства вимагає утвердження нової моделі соціального впливу, яка б враховувала всі фактори і етапи соціалізації особистості і розцінювала її як суб'єкта превентивного процесу. Основна увага має бути спрямована на підвищення наукового рівня технологій превентивної діяльності з урахуванням соціальної ситуації життєдіяльності різних верств населення. Існуюча практика профілактичних впливів спрямована на подолання негативних явищ, а не на їх попередження. Водночас, створення цілісної системи превентивної діяльності обумовлене: – потребами суспільства в збереженні й розвитку соціально активної, здорової особистості; – потребою кожної особистості в реалізації прагнень соціально орієнтованого способу життя; – соціальною необхідністю створення умов реалізації особистих прагнень та здійснення прав і свобод, у тому числі й захисту від втягування у деструктивні процеси; – гуманним ставленням і необхідністю допомогти різним групам людей, які опинилися у кризовій життєвій ситуації.

Тому превентивний – це трансформований підхід до соціальної роботи, спрямований на вирішення мети і завдань практики, яка за сучасних умов розвитку різних соціальних інституцій дещо випередила теорію. Практика стимулювала процес становлення і розвитку теорії превенції, захисних і актуалізуючих функцій превентивних інституцій, діяльність яких має спрямовуватись на попередження негативних явищ у різних соціальних спільнотах та забезпечувати при цьому належне правове регулювання. Превентивна педагогіка охоплює багатофункціональну діяльність, обумовлену складністю її завдань. Серед функцій варто виокремити: науково-методичну, діагностично-прогностичну, освітньо-просвітницьку, консультативно – корегувальну, корекційно-реабілітаційну, правозахисну, організаційно-розпорядчу. Правовий аспект полягає у забезпеченні дієвості дотримання прав дітей, молодих людей, груп дорослого населення на основі соціально-правових процедур через адвокатські функції.

Соціальні служби і соціальні працівники надають допомогу у розв'язанні різних соціальних проблем, які виникають у людини чи групи людей. А тому

поняття «соціальна проблема» розглядається як не співпадання очікувань, потреб, інтересів конкретного соціального суб'єкта з аналогічними характеристиками інших суб'єктів. Як правило, соціальний працівник має справу не з однією соціальною проблемою, а з їх комплексом. Для успішного вирішення необхідно правильно розставити пріоритети, тобто, по можливості, визначити значущість цих проблем для людини або групи [1, с. 9].

Тому концепція превентивного виховання побудована на відмові від методологічної ортодоксальності і утверджує перехід до новітніх гуманістичних соціальних технологій, спрямованих на допомогу особистості у вирішенні нею як індивідуальних, так і соціальних проблем на основі суспільно значущої системи цінностей та нової філософії державної соціальної політики у сфері протидії негативним явищам і створенню нормотворчої бази на підтримку і захист різних вікових груп. Значна частина фахівців у галузі соціальної роботи сходяться у визнанні необхідності дослідження факторів і умов розвитку соціальної роботи як суспільного явища, що спровокувало, у свою чергу, розробки спеціальних теоретичних основ, особливої теорії. Водночас соціальна робота вибудовує свою методологію на здобутих у процесі досліджень доказових знаннях, аналізі реальної практики з урахуванням специфіки її контексту. Важливими для неї є теоретичні пояснення природи соціальних проблем, прийнятності застосування конкретних технік втручання, обґрунтування практичних дій соціальних працівників. Отже, практичне здійснення відбувається у єдності з її теоретичним аналізом, прогнозуванням, моделюванням [3, с. 8].

Стратегії допомагаючої поведінки (які лежать в основі соціальної роботи) висвітлюються у науковій літературі у таких аспектах: соціально – психологічному (мотивація до про соціальної, альтруїстичної поведінки), соціально – політичному (системи соціальної підтримки) і психологічному (допомога особистості у складні періоди життя). Соціальна практика дала три базові моделі соціального розвитку: патерналістську (батьківство), корпоративістську (спілка), етатистську (держава). Для патерналістської моделі характерна спрямованість на низький рівень участі держави у вирішенні соціальних проблем. Основний тягар соціального забезпечення несе сім'я і приватні благодійники (США, Японія). Корпоративістській моделі властива законодавчо закріплена співучасть державних і громадських структур у вирішенні проблем індивіда, групи, общини. Етатистська модель соціальної політики орієнтована на централізовану, екстенсивну і коштовну систему соціального забезпечення. Контроль за реалізацією державної соціальної політики здійснюється місцевими органами влади, підзвітними центральному уряду [4, с. 48, 50].

Аналіз і систематизація різних підходів до розуміння сутності технологій формування просоціальної поведінки дали змогу виокремити два основні: перший, що спирається на розуміння технології як науки про майстерність, мистецтво практичної діяльності, трактує її як сукупність знань про найбільш оптимальні методи, засоби і прийоми для вирішення соціально-педагогічних проблем; другий підхід спирається на розуміння технології як практики алгоритмічного застосування оптимальних способів вирішення соціально-педагогічних проблем і трактує її як спосіб здійснення соціально-педагогічної діяльності [5, с. 18].

Саме тому технократична концепція розглядається як намагання технологізувати процес впливу на різні верстви населення, зробити його ефективним на основі використання найновіших досягнень психології, емпіричної соціології, психотерапії, кібернетики та інших галузей сучасного наукового знання. В основі технологічної теорії лежить принцип модифікації поведінки у бажаному напрямку. При цьому об'єкт впливу турбується про сприятливе оточуюче середовище. Він наділяється правом модифікувати поведінку суб'єктів, що дозволяє виробляти певний «поведінковий репертуар» відповідно до суспільних вимог. Увага акцентується на підготовці до повноцінної життєдіяльності в умовах конкретного суспільства.

У цьому контексті розглядається біхевіористська модель соціальної роботи, прихильники якої вважають, що поведінка людини детермінована (обумовлена) впливами зовнішнього середовища, і тому спрямовують свої зусилля на подолання небажаних або підсилення бажаних форм поведінки за допомогою підкріплення і соціального навчіння [3, с. 32].

Отже, мета превентивної діяльності полягає у виявленні та науковому обґрунтуванні умов формування в сучасному соціальному просторі безпечної, відповідальної, сталої поведінки дітей та молоді на основі сформованого превентивного світогляду та виробленої здатності протистояти негативним впливам соціального оточення, груп чи окремих осіб. Тому досліджуються закономірності, чинники, умови, зміст, форми і методи процесу педагогічної допомоги і підтримки особистості, що забезпечують вироблення імунітету донегативних явищ, уникнення дій, що не відповідають моральним і юридичним нормам суспільства, формування відповідальної поведінки, позитивного ставлення до суспільного та особистого життя [2, с. 8]. Для здійснення ефективної превентивної стратегії велике значення має рівень усвідомлення проблеми. На сьогодні рівень знань про негативні явища та їх наслідки для особистості та суспільства у цілому достатньо підвищився завдяки зусиллям служб соціальної роботи та недержавних організацій. Визначальною умовою забезпечення позитивних змін у масовому сприйманні важливості сучасних проблем, пов'язаних із деструктивними тенденціями, є збільшення питомої ваги

превентивного підходу у структурі напрямів соціальної політики держави, що забезпечуватимуть кваліфіковані соціальні працівники.

Список використаних джерел

1. Капська А.Й., Завадська Л.М., Грищенко С.В. Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах. Навчальний посібник. К.: Видавничий дім «Слово». 2011. 248с.
2. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка: Науково-методичний посібник / АПНУ. Ін-т проблем виховання. Ізмаїл: СМІЛ. 2006. 283с.
3. Теорії і методи соціальної роботи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. К.: Академвидав, 2005.328 с. (Альма – матер).
4. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота: теорія і практика: Навч. посіб. 2-е вид. перероб. і доп. К.: Знання, 2008. 574с.
5. Федорченко Т.Є., Кириченко В.І., Нечерда В.Б., Єжова О.О., Тарасова Т.В., Гарбузюк І.В., Хомич О.Л. Технології формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у закладах загальної середньої освіти: метод. посіб. Кропивницький : Імекс–ЛТД, 2019. 176. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718363/>

Людмила ТИМЧУК
доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
l.tymchuk@chnu.edu.ua

СОЦІАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Концепція навчання протягом усього життя і освіта дорослих як її основна стратегія є наріжним каменем сучасних процесів становлення демократичної, правової, соціальної держави, оновлення соціально-економічних і духовних умов розвитку українського суспільства.

У сучасній міжнародній термінології освіта дорослих трактується як «комплекс поступових процесів формального чи іншого навчання, за допомогою яких люди, які є, з точки зору суспільства, якому вони належать, дорослими, розвивають свої здібності, збагачують свої знання і удосконалюють технічні та професійні кваліфікації чи застосовують їх у новому напрямі для задоволення своїх потреб і потреб свого суспільства» (The Hamburg Declaration, 1997).

Необхідність упровадження освіти впродовж життя зумовлена зрушеннями в усіх сферах життєдіяльності, пов'язаними зі змінами в технологіях, упровадженням нової техніки, розвитком світового ринку з високим рівнем конкуренції між країнами. Для України актуальність освіти дорослих зумовлена додатковими чинниками, серед яких: необхідність адаптації дорослого населення до нових соціально-економічних умов; проблема зайнятості економічно активного населення; зростання безробіття; втрата необхідного рівня кваліфікації різними категоріями молоді та дорослих; зростання кількості функціонально неграмотних дорослих; суттєве старіння населення країни; посилення внутрішньо міграційних процесів.

Суттєвою перевагою освіти дорослих є її потенціал як ресурсу соціальної роботи – унікального виду діяльності з надання допомоги різним верствам населення, які перебувають у складному матеріальному і психологічному становищі. Соціальна робота є суспільним амортизатором, спрямованим на підтримку і забезпечення соціального миру і рівноваги в суспільстві, попередження соціальних конфліктів, нейтралізацію дестабілізуючих факторів. Збільшення кризових явищ, які характеризують сучасність, зумовлює дезорієнтацію і неспроможність людей адаптуватися до нових життєвих ситуацій.

Освіта дорослих, яка пропонує гнучкі й різноманітні форми задоволення освітніх потреб дорослих, здатна формувати в них здатність жити в сучасному динамічно змінюваному суспільстві, адекватно сприймати такі зміни і перетворювати їх.

Освіта дорослих як фактор соціальної адаптації і соціального захисту дорослого населення висвітлюється у працях Н. Бідюк, Н. Бичкової, Н. Єрмак, Т. Кононигіної, С. Лебедевої, Л. Лук'янової, Г. Міннігалевої, О. Новікової, К. Приходько, І. Сагун. С. Архипова здійснила фундаментальне дослідження теоретико-методичних основ освіти соціально незахищених категорій дорослих, обґрунтувала специфіку професійної підготовки фахівців відповідного напрямку (Архипова, 2017). Освіту дорослих як сферу соціальної практики розглядають автори навчальних посібників з андрагогіки І. Колесникова, Т. Браже, А. Марон, Н. Василенко, В. Вершиніна (Основи андрагогіки, 2003).

Розкриттю прикладних можливостей освіти дорослих у вирішенні різних соціальних проблем присвячений окремий розділ колективної монографії «Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози» (за ред. А. Василюк, А. Стоговського), підготовлений польськими дослідниками. Зокрема, М. Бяласа обґрунтував значення навчання дорослих у контексті спеціальної педагогіки; А. Стоговський дослідив проблему ліквідації неграмотності у дорослих іноземців та їх інтеграції в іншомовне середовище; А. Чабанський порушив проблему освіти дорослих як знаряддя запобігання самогубств. Група авторів (А. Бляха, А. Брожек, К. Мацьковяк, М. Новицький, А. Плочінічак) проаналізували можливості використання освіти дорослих у сфері профілактики і охорони здоров'я (Освіта дорослих, 2017).

Історія розвитку людської цивілізації свідчить, що століттями соціальна робота носила характер філантропічної допомоги людині в складній життєвій ситуації, розвивалася як певна система матеріального забезпечення населення з метою створення належних умов для виживання в складні періоди. Водночас традиційна матеріальна підтримка потребуючих не вирішувала, а почасти ускладнювала соціальну ситуацію, породжуючи різні соціальні патології (наприклад, професійне жебрацтво), що змушувало шукати моделі допомоги не тільки оперативного, але й превентивного характеру. Серед таких у ХІХ століття були визнані виховання і освіта. «Якщо бідному хочуть надати справжню допомогу, то майже завжди його насамперед треба виховати. ... Найкращим засобом проти бідності завжди була освіта, – справжня освіта, яка рівномірно удосконалює тіло і душу, розум і серце», – до такого висновку приходять відомий німецький економіст Вільгельм Рошер (Рошер, 1895, с.44).

У світовій історії накопичений багатий досвід використання освіти дорослих як засобу й механізму вирішення соціальних проблем: кінець ХVІІІ ст., Англія (Ноттінгем, Глазго, Брістоль, Ліде, Лондон) – тематичні лекції для дорослих робітників, дискусійні клуби, недільні школи, «мандрівне» і «взаємне» навчання, бібліотеки, розширені університети, класи самоосвіти; середина ХІХ ст., Скандинавські країни – народні університети (народні вищі школи - folkhighschool, folkeoplysning), М.Ґрунтвіг); кінець ХІХ – початок ХХ ст.,

Франція, Італія, Німеччина, Австро-Угорщина – народні університети (Volkshochschule, «людові університети»). В Україні в різні історичні періоди також функціонувала широка мережа закладів для дорослих: в середині XIX – на початку XX ст. діяли недільні школи, курси для неписьменних, професійні курси, лекції, читальні, народні університети, народні будинки; у 20-30-ті рр. XX ст. – школи системи ліквідації неписьменності; робітничі й селянські школи, школи робітничої молоді, заочні загальноосвітні школи, робітфаки; 50-80-ті рр. XX ст. – вечірні школи, навчальні комбінати, школи майстрів, вечірні технікуми, вечірні та заочні факультети; народні університети, лекторії та курси, клуби, бібліотеки, музеї, гуртки, народні університети економічних і сільськогосподарських знань тощо (Тимчук, 2015).

Упродовж століть тривали пошуки змісту й форм навчання широких верств населення, які могли забезпечити поліфункціональний зміст освіти, сприяти поєднанню в освіті адекватного реальності уявлення про оточуючий світ і оточуючу дійсність з усвідомленням у ньому особи, її національної, громадянської приналежності, а відтак своєчасно забезпечити загальнокультурні, особистісні, професійні, соціально-побутові інтереси і потреби людини, сприяти її оперативній і успішній адаптації до мінливих суспільних обставин.

У сучасних тенденціях все чіткіше простежується соціальний аспект освіти дорослих, який виявляє її тісний взаємозв'язок і взаємозумовленість із соціальною роботою, зокрема у вирішенні таких соціальних проблем, як: боротьба з бідністю; державна безпека; гендерна політика; здоров'я і здоровий спосіб життя; конкуренція на ринку праці; перепідготовка військових; освіта для ув'язнених; нова професія для безробітних; соціальна реабілітація інвалідів; маргінальні групи населення; соціокультурне середовище й екологія; інформаційні технології та доступність інформаційних засобів; соціальне партнерство як технологія освіти дорослих і як соціальне замовлення на нову норму взаємодії в суспільних відносинах.

Для конкретного суб'єкта освіта дорослих виконує комплекс соціальних функцій, які забезпечують цілісність нового виду діяльності чи якісно новий рівень попередньої діяльності: адаптаційну (розуміння і прийняття нових умов життя), інформаційну (уміння знайти, вибрати, використати, створити необхідну інформацію, підвищити свою грамотність), розвивальну (дозволяє оволодівати новими способами діяльності), компенсаторну (пропонує альтернативні форми освіти) (Основы андрагогики, 2003, с. 35).

Сутність адаптаційної (або адаптивної) функції освіти дорослих, за С. Архиповою, полягає у її спрямованості на регулювання відносин у швидкозмінному зовнішньому середовищі: перша альтернатива – основна маса громадян потребує «адаптації», «підготовки до життя», «соціально і життєво

важливих навичок», тощо; друга альтернатива – демократична – підвищення освітнього і культурного рівня всього дорослого населення країни (Архипова, 2002, с. 37).

Компенсаторна функція освіти дорослих традиційно розглядається як сукупність завдань з компенсування недоліків попередніх рівнів освіти й забезпечення балансу власної компетентності і сучасних вимог до професії. Як зазначає В.Онушкін, компенсація в освіті – це важлива умова для соціальної і професійної мобільності, основа вільного вибору і зміни професії у відповідності з індивідуальними нахилами і суспільними потребами, забезпечення необхідного динамізму і мобільності в умовах сучасного суспільства.

Розвивальна або, за визначенням В. Онушкіна і Л. Лук'янової, соціокультурна функція освіти дорослих спрямована, перш за все, на поступове збагачення діяльнісних здібностей людини та її духовного світу (В. Онушкін); на саморозвиток, самоорганізацію кожної особистості, на її оновлення; на зміни та прогностичний вплив на соціальні процеси. Реалізація соціокультурної функції освіти дорослих відбувається через: оновлення інтелектуального та інформаційно-технологічного аспектів освіти; духовно-практичне усвідомлення дійсності; накопичення і відтворення професійних і суспільних цінностей (політичних, правових, моральних тощо) для підвищення якості життя людини; обмін кроскультурними освітніми ініціативами; міжсуб'єктну андрагогічну взаємодію (Лук'янова, 2010, с. 6-12).

С. Архипова розглядає ще соціально-терапевтичну функцію, яка визначає спрямованість освіти дорослих на соціальну ідентифікацію, ресоціалізацію, адаптацію до нових життєвих обставин, на оволодіння знаннями і уміннями, які допоможуть подолати соціальний і психічний дискомфорт. Ця функція проявляється в тому, що дає життєвий імпульс людям похилого віку, «підказує» сенс життя людям з обмеженими можливостями, виліковує комплекси неповноцінності, які виникають у людей із самих різних причин; у кризових ситуаціях освіта виводить із стану депресії, пропонує вихід із складної ситуації (Архипова, 2002, с. 38).

Автори колективної монографії за ред. А. Василюк та А. Стоговського розглядають соціально-адаптаційну функцію освіти дорослих, яка виявляється у її здатності оперативно реагувати на соціальні проблеми та негаразди шляхом прискорення соціальної адаптації різних категорій населення. Рефлексує над сучасними тенденціями освіти дорослих, вчені простежують радикальні зміни у інтерпретаціях сутності освіти дорослих: якщо у середині ХХ ст. переважала компенсаційно-адаптаційна функція освіти дорослих, то в останніх десятиліттях ХХ ст. ця функція набула інтегрального характеру через технічні та соціальні перетворення та посилення динаміки процесів і явищ навколишнього світу (Освіта дорослих, 2017, с. 5). Почав формуватися новий підхід до освіти

дорослих як до сфери можливостей у працевлаштуванні, зміни професій тощо. Найголовнішою стала вимога «навчитися вчитися».

Відповідно до соціальних функцій освіти дорослих науковці І. Колесникова, Т. Браже, А. Марон, Н. Василенко, В. Вершиніна та ін. розрізняють такі її види й форми: додаткова або розвиваюча (спрямована на задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого росту), компенсаторна (передбачає заповнення пробілів у базовій освіті), адаптуюча (оперативна підготовка й перепідготовка в умовах виробничої і соціальної ситуації, що постійно змінюються), випереджаюча. За характером зв'язку з раніше одержаною освітою диференціюють постбазову, модернізуючу, «освіжаючу», відновлюючу освіту дорослих (Основы андрагогики, 2003, с. 180).

Забезпечення гарантованого доступу до професійної освіти (перекваліфікації) будь-якого рівня – це одна з дієвих форм захисту права людини на гідний рівень життя. Однак у сфері освіти, де формуються ринкові відносини населення виступає в ролі споживача освітніх послуг тільки у випадку платіжнеспроможності. Доросла людина, яка перебуває в кризовій ситуації зазвичай не має матеріальної можливості оплачувати якісні освітні послуги. Коло замикається. Без соціальної підтримки значна частина населення не здатна скористатися необхідними освітніми послугами, а значить, розв'язати багато важливих життєвих проблем.

Призначення освіти дорослих полягає у перетворенні внутрішнього світу як своєчасної і адекватної реакції-відповіді на зміни зовнішнього середовища. Неготовність людини успішно розв'язати першочергові проблеми занурює її в кризову ситуацію, вийти з якої самотійно майже неможливо. Наслідками стають втрата роботи, безробіття, професійна декваліфікація; зниження життєвого рівня; морально-психологічний дискомфорт, невпевненість у власних силах, втрата життєвих перспектив, психологічний стрес.

Сьогодні в Україні за ознакою соціальної вразливості або незахищеності, згідно з діючим нормами, розрізняють різні категорії громадян. Серед них – громадяни похилого віку, інваліди та члени їх сімей, безробітні та тимчасово непрацюючі громадяни, сільські жителі, бездомні громадяни, звільнені в запас військовослужбовці, мігранти та ін. Для різних соціальних груп населення, які потребують соціальної підтримки, розробляються особливі моделі освіти, які передбачають реалізацію як освітніх, так і специфічних функцій, а саме адаптації, ресоціалізації, підтримки.

Освіта дорослих в Україні наразі не функціонує як окрема, самостійна сфера освітніх послуг. У чинній системі освіти функціонують ланки, які пов'язані з формальною освітою дорослих (загальна середня освіта в різних формах, професійно-технічна, базова і повна вища освіта, післядипломна освіта – аспірантура, докторантура, підвищення кваліфікації та перепідготовка). Також

діє мережа закладів неформальної освіти дорослих – професійно спрямовані та загальнокультурні курси навчання найрізноманітніших форм (Концепція, 2011).

Неформальна освіта дорослих активно набуває поширення останніми роками. Її розвиток спрямований на впровадження ідеї освіти впродовж життя, що передбачає врахування конкретних освітньо-культурних потреб різних соціальних, професійних, демографічних та інших груп населення. Така освіта здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях, під час індивідуальних занять і зазвичай не підтверджується наданням офіційно визнаного документа. Неформальна освіта дорослих є варіативною, здійснюється у контексті навчально-просвітницьких ініціатив, поширених в усіх регіонах (просвітницьких центрах, університетах, клубах, будинках культури, музеях, бібліотеках, студіях, школах, ремісничих майстернях (зокрема, і при церквах різних релігійних конфесій) та ін.), і спрямовується на розвиток додаткових умінь і навичок різних категорій дорослих. Набули поширення мистецький, оздоровчий, мовно-лінгвістичний, інформаційно-комунікаційний, психологічно орієнтований, реабілітаційний та інші напрями. Зростає увага до проведення тренінгів, майстер-класів з особистісного й професійного розвитку різних категорій дорослих та ін.

Розширюється коло провайдерів освітніх послуг із формальної і неформальної освіти дорослих. В усіх регіонах України створено осередки освіти для різних категорій дорослого населення. Вони функціонують як самостійні інституції, так і підрозділи загальноосвітніх, професійних, вищих навчальних закладів, бібліотек та ін.

Важливою є організація навчання безробітного і незайнятого населення. Із урахуванням досвіду інших країн сформована мережа відділень служб зайнятості та організовано навчання безробітних на базі діючих закладів освіти і спеціалізованих навчальних центрів. Навчання на робочому місці знаходиться в центрі уваги роботодавців, об'єднань наймачів і профспілок. Як правило, фінансуються запропоновані ними програми з коштів роботодавців та внесків учасників.

Велику просвітницьку роботу, особливо в сфері культури, ведуть будинки культури, бібліотеки та клуби. Їх навчальна діяльність, як правило, не відокремлена від інших напрямків роботи. Помітною і резонансною, наприклад, є діяльність Відкритого університету для дорослих на базі Чернівецької обласної універсальної наукової бібліотеки ім. М. Івасюка, започаткованого благодійним фондом «Суспільні ресурси та ініціативи» в рамках міні-проекту «Освіта заради змін» (реалізується в межах проекту «Замінімо мури відчиненими вікнами» ІДЦ «Інтеграція та розвиток» та DVV International за підтримки Міністерства закордонних справ Німеччини).

Розвиток широкого спектру соціальних і громадянських компетенцій підтримується освітньою діяльністю неурядових організацій, програми навчання

і просвіти яких адресовані соціально незахищеним категоріям громадян (біженцям, безробітним, багатодітним сім'ям, неблагополучним підліткам), а також іншим професійним і соціальним групам (вчителям, студентам та ін.).

Тематичний спектр пропонованих для дорослих освітніх програм досить широкий: додаткові професійні кваліфікації, розвиток соціальних і загальногромадянських компетенцій, права людини, проблеми економіки, політики, національної культури, гендерних відносин, екології та ін.

Дедалі більшої популярності набуває неформальна освіта осіб третього віку, актуальність якої передусім зумовлена старінням нації (кожен п'ятий українець – літня людина у віці від 60 років і старше). Система освіти людей третього віку є показником рівня розвитку соціально-культурного, морального, наукового, технічного потенціалу країни. Життєва та освітня компетентності населення третього віку дозволяє розвиненим країнам підтримувати свою конкурентоспроможність на міжнародній арені, підвищувати інтелектуальний і соціальний рівень населення, гарантувати його професійну самореалізацію.

Розмаїттям освітніх послуг характеризуються заклади для старших дорослих. Започатковані т.з. університети третього віку, які функціонують як з ініціативи громадських, в т.ч. релігійних, організацій (наприклад, Чернівецький Університет Третього віку ім. А. Кольпінга), так і за державної підтримки - як соціальна послуга для осіб поважного віку (наказ Міністерства соціальної політики України від 25.08.2011 р. №326 «Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку»).

Освіта дорослих використовується як важливий ресурс у роботі з внутрішньо переміщеними особами (ВПО). Поява цієї групи соціально вразливих категорій населення спричинена відомими подіями останніх років – нахална анексія росією Автономної Республіки Крим, втрата Україною контролю над частиною території Донецької та Луганської областей, а з 24 лютого 2022 року – повномасштабне вторгнення російських військ в нашу державу. Як наслідок, з'явилися великі потоки людей, які були змушені залишити місце свого постійного проживання і переселитись до інших регіонів України. За нинішньою статистикою, таких осіб в Україні понад 7 млн.

Варто зазначити, що в Україні налагоджується системна робота з організації неформальної освіти для дорослих переселенців. Зокрема, в кожній області/місті діють програми підвищення кваліфікації та перепідготовки новоприбулих осіб відповідно до потреб ринку праці України; створюються центри підтримки таких громадян для надання їм консультації і психологічної підтримки в період адаптації, отримання освіти; забезпечуються умови для гуртування переселенців з метою спільного подолання труднощів адаптаційного періоду.

Напрацьований позитивний досвід проведення різноманітних курсів, як таких, що допомагають підвищити професійні навички, просунути по кар'єрних

шаблях чи отримати більший дохід, так і таких, які просто дозволяють спілкуватися, знаходити розраду для душі, розширювати коло друзів.

Популярними є різноманітні бізнес-проекти, які надають переселенцям нові унікальні можливості пройти бізнес навчання, започаткувати власну справу в місті свого проживання, розвинути малий або середній бізнес.

Орієнтована на професійно-особистісне становлення людини у процесі ціложиттєвого навчання, освіта дорослих розширює можливості й створює умови для постійного самовдосконалення та оволодіння комплексом знань і умінь, необхідних для активної життєвої позиції особистості, її успішної адаптації у суспільстві, що невинно змінюється і розвивається.

В Україні діють освітні програми для дорослих, адресовані соціально незахищеним категоріям громадян (біженцям, безробітним, багатодітним сім'ям, неблагополучним підліткам), а також іншим професійним і соціальним групам (вчителям, студентам та ін.). Їх тематичний спектр охоплює додаткові професійні кваліфікації, розвиток соціальних і загальногромадянських компетенцій, права людини, проблеми економіки, політики, національної культури, гендерних відносин, екології та ін.

Поєднання орієнтації на суспільну користь і інтереси особистості дозволяє сфері освіти дорослих швидко і адекватно реагувати на проблемні ситуації в суспільстві, використовувати навчання як ефективний інструмент їх вирішення.

Наразі тривають пошуки ефективних і оптимальних організаційно-змістових засад та механізмів освіти дорослих, здатних реалізувати соціальну політику захисту прав людини, забезпечення гідного рівня життя, сприяння адаптації населення до нових соціально-економічних умов та ін.

Список використаних джерел

1. The Hamburg Declaration. The Agenda for the Future. Hamburg: UNESCO, 1997. 17 p.
2. Архипова С.П. (2002). Основи андрагогіки : навч.посібник, Черкаси –Ужгород, 184 с.
3. Архипова С.П. (2017). Теоретико-методичні основи освіти соціально незахищених категорій дорослих: автореф. дис. ... д. пед. наук; Черкаси, 40 с.
4. Концепція освіти дорослих в Україні / укл. : Л. Б. Лук'янова. Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2011. С.15.
5. Лук'янова Л.Б. (2010). Соціокультурна функція освіти дорослих у сучасному суспільстві, Вісник Черкаського університету, вип.183, с.6-12.
6. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія, за ред. А. Василюк, А. Стоговського, Ніжин, 2017, 248 с.
7. Основы андрагогики (2003) / Под ред.И.А.Колесниковой, М., 2003,240 с.
8. Рошер В. (1895). Система призрения бедных и мероприятия против бедности, Черкасы, 1895, 135 с.
9. Тимчук Л. (2015). Становлення та розвиток андрагогіки в Україні (кінець ХІХ - ХХ століття) : монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т. 464 с.

Т. ТКАЧУК

кандидат психологічних наук

доцент кафедри психології

Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

tan.ukr888@gmail.com

С. ЛЬОВОЧКІНА

магістрантка Центру дистанційного навчання

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГУ З ПІДВИЩЕННЯ ТРУДОВОЇ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ КОМЕРЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

Досліджуючи мотивацію поведінки людини, тривалий час більше уваги приділяли зовнішнім стимулам, які, задовольняючи певні потреби людини, викликали заплановану реакцію. На цьому ґрунтується, зокрема, економічна мотивація фахівця до праці, яка викликається матеріальними та нематеріальними стимулами з боку роботодавця.

Особливе місце в системі мотиваційних концепцій та теорій відведене мотивації професійної діяльності фахівців. У професійній діяльності поряд із терміном «мотивація» використовуються й інші терміни, що мають подібне значення: «мотивування праці» (вид управлінської діяльності, який забезпечує процес спонукання людини до діяльності, що спрямована на досягнення особистих цілей і цілей організації), «стимулювання праці» (один із загальних способів соціального управління, впливу на поведінку, діяльність індивідів, соціальних груп, трудових колективів) тощо.

Під мотивацією досягнення розуміють сукупність цілей, потреб і мотивів, які стимулюють людину прагнути до досягнення цілей у всіх сферах життєдіяльності і бути активною в їх досягненні. Також мотивація досягнення розуміється багатьма авторами як мотивація, спрямована на краще виконання діяльності, орієнтованої на досягнення деякого результату, до якого може бути застосований критерій успішності. Як правило, йдеться про досягнення максимально гарних результатів у важливій для людини сфері діяльності.

Розглядаючи такий психологічний феномен, як бажання працівника задовольнити свої потреби через трудову діяльність, більшість авторів використовують поняття «мотивація до праці». Воно (бажання) проявляється у готовності докласти максимальних зусиль для досягнення організаційних цілей і таким чином задовольнити певну індивідуальну потребу.

У процесі дослідження також встановлено, що загальна модель розгортання процесу мотивації до праці полягає у проходженні наступних стадій:

- виникнення потреби (відчуття нестачі чогось) у конкретний час;

- відображення у свідомості предмета(-ів), який(-і) здатні задовольнити потребу (формування мотиву);

- пошук шляхів досягнення предметів та спрямування діяльності (визначення цілей, досягнення яких забезпечує отримання предметів, які здатні задовольнити потребу);

- здійснення дії (прояв активності для задоволення потреби);

- одержання винагороди за здійснення дії (працю);

- задоволення потреб.

Хоча наведене розмежування стадій має умовний характер (у природі відсутні відособлені елементи процесу мотивації), їхню сутність доцільно враховувати під час впливу на поведінку працівників.

Отже, мотивація до праці формується, якщо:

– в розпорядженні суб'єкта (працедавця) є потрібний набір цінностей, що відповідає соціально обумовленим потребам іншого суб'єкта (працівника);

– для одержання цих цінностей від працівника вимагається докласти трудові зусилля;

– трудова діяльність дозволяє працівнику одержати ці цінності з меншими матеріальними і моральними витратами, ніж інші види діяльності (прийнятна “ціна” – витрати матеріального і морального характеру, що пов'язані з трудовою діяльністю).

Також було визначено, що в останні роки все більшої популярності серед психологічних технологій управління персоналом в організації набуває коучинг.

Використання коучингового підходу у вирішенні проблеми трудової мотивації досліджували: В. Бережна, М. Дауни, Е. Денисенко, П. Друкер, С. Короленко, В. Кулик, М. Мелія, М. Мескон, М. Нагара, Б. Трейсі, Д. Уїтмор, Дж. Флегерті та ін.

Коучинг, як один із інструментів управління персоналом підприємства, допомагає людині розвиватися, пізнавати себе та свої можливості, розкриваючи свій потенціал, й досягати своєї мети.

Основна діяльність коучингу полягає у досягненні мети, саморозвитку, усвідомленні своєї життєвої позиції та здобутті кращих результатів під час роботи у різних сферах діяльності. Коуч разом з клієнтом відбудовує довірливі партнерські взаємини, які є основою для досягнення цілей клієнта, завдяки вмілому задаванню питань з боку коуча.

У процесі вивчення психологічної літератури було з'ясовано, що трудова мотивація піддається впливу внутрішніх та зовнішніх чинників. Тому у межах даного дослідження було прийнято до уваги, що доцільним є вивчення як внутрішньої, так і зовнішньої складової мотивації працівників в організації.

Нами було проведено емпіричне дослідження трудової мотивації працівників комерційної організації м. Києва. Вибірку склали 38 осіб. Оцінка

трудої мотивації фахівців за критерієм успішності з використанням опитувальника А. Реана показала, що високий рівень мотивації на успіх спостерігається у 36% опитаних фахівців, середній – у 53,5% (тобто у переважній більшості фахівців), а низький – тільки у 10,5%. Отже, на підприємстві досить низька частка низьковмотивованих на успіх фахівців, проте досить значна частка таких фахівців із середнім рівнем, що вказує на наявні резерви підвищення рівня мотивації персоналу на досліджуваному підприємстві.

Після того як з керівниками структурних підрозділів була проведена робота з їх навчання використанню коучингового підходу до трудової мотивації своїх підлеглих, через два місяці було здійснено повторне оцінювання персоналу за тими ж самими методиками, щоб виявити зміни у загальному рівні їх вмотивованості. Для порівняння результатів взято в оцінку критерії внутрішнього (психологічного) компоненту трудової мотивації як особистісних індикаторів самих працівників. Тобто нам доцільно було визначити, як зміниться особистісна вмотивованість фахівців до більш продуктивної діяльності, яка і втілюється у внутрішньому компоненті мотивації.

З отриманих у ході повторного діагностування даних зроблено висновок, що в показників критерію успішності фахівців досліджуваної організації високий рівень виріс з 36% до 42,5%, що у відносному вираженні становить покращення у 21,4%. При цьому середній рівень по даному критерію збільшився з 53,5% до 55%, а низький зменшився з 10,5% до 5,5%.

Таким чином, використання інструментарію коучингу щодо підвищення трудової мотивації співробітників комерційної організації в результаті емпіричного дослідження після впровадження формульованого експерименту є свідчать про його ефективність.

Т.ТКАЧУК

кандидат психологічних наук

доцент кафедри психології

Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

tan.ukr888@gmail.com

О.ШВЕДОВА

студентка другого курсу групи С-12-20-М1ПС(2.0з)

Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук

ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

На сучасному етапі дослідження проблеми агресивної поведінки дітей є одним із актуальних і дискусійних напрямів досліджень. Стрімка перебудова нашого суспільства зумовила не лише економічні та політичні зміни, а й зміни моральних норм та поведінки, а особливо підростаючого покоління. Кількість обґрунтованих наукових розробок, які розвивають ідею роботи з різними проявами агресивної поведінки підлітків, останнім часом в Україні помітно збільшилась.

Так А. Гутгенбюль, С. Шебанова, С. Крюкова, Н. Слободяник аналізували дитячу агресивність у навчально-виховних закладах і визначали фактори впливу на розвиток дитячої агресивності та зміст корекційного впливу на агресію підлітків. Однак, проблема дослідження психологічних особливостей агресивної поведінки у підлітків та шляхів її корекції не знайшла системного висвітлення в науковій літературі сучасності.

В основу дослідження було покладено припущення про те, що усунення проявів агресивної поведінки підлітків відбуватиметься ефективніше за умови здійснення корекційної діяльності з використанням методів та прийомів впливу на психологічні особливості агресивної поведінки.

На етапі емпіричного дослідження було використано психолого-педагогічний експеримент, методику вивчення продуктів діяльності підлітків, спостереження, бесіду, психодіагностичні, психокорекційні методики, а також методи статистичної обробки даних.

За результатами проведених методик, з'ясовано, що домінуючими видами агресивних реакцій підлітків є фізична, вербальна, образи, непряма агресія, а також прояв негативізму. Також було виявлено, що в цьому віці у хлопців домінуючим видом агресивної реакції є фізична агресія та негативізм, а у дівчат – вербальна агресія та образи.

Отримані результати дають змогу зробити висновки стосовно уявлення досліджуваних про себе, про певні тенденції поведінки в групі: щодо тенденції «залежності-незалежності» можна контекстувати, що прийняття незалежності групових норм, стандартів і морально-етичних цінностей надає перевагу 55% досліджуваних, 35% досліджуваних мають тенденцію залежності і менша кількість досліджуваних, яка становила 10%, показала наявність внутрішнього конфлікту особистості, яка знаходиться у владі однаково виражених протилежностей даної тенденції; 85% було виявлено щодо тенденції товариськості досліджуваних; ухилення від боротьби виявляють 60% досліджуваних, яке проявляється у прагненні уникнути взаємодії, зберегти нейтралітет у групових суперечках і конфліктах; 40% досліджуваних характеризуються схильністю до прийняття боротьби, низький рівень розуміння себе мають 10% досліджуваних; приховані депресивні тенденції – 5%; низький рівень стресостійкості – 25%; тенденція до контролю за своїми емоційними станами – 45%, почуття самотності, незадоволена потреба в спілкуванні – 10%; незадоволена потреба в емоційному контакті – 15%; відчуття труднощів життя – 60%; низький рівень соціальної адаптації – 10%.

Очікуваним результатом реалізації корекційної програми є засвоєння та закріплення конструктивних форм поведінки підлітків, усунення перешкод в процесі спілкування між підлітками, а також саморегуляції емоційного стану.

Після впровадження корекційної програми відбулися суттєві зміни в проявах агресивних реакцій підлітків. Зокрема, відсотковий показник фізичної агресії зменшився на 10% у хлопців, на 3% у дівчат, прояви непрямой агресії – на 4% у хлопців, і на 2% у дівчат, роздратування на 2% у хлопців і 7% у дівчат, негативізм – на 5%. За шкалою «негативізм» показник зменшився у хлопців на 5% і у дівчат на 5%; за шкалою «образи», на 5% у хлопців і на 6% у дівчат. За шкалами «підозрілість», «вербальна агресія» та «почуття провини» також відбулися позитивні зміни.

Змінилися й уявлення досліджуваних про себе, про певні тенденції поведінки в групі: щодо тенденції «залежності-незалежності» ми можемо контекстувати, що показник прийняття незалежності групових норм, стандартів і морально-етичних цінностей надає перевагу зріс на 5% (було 55%, 25% досліджуваних мають тенденцію залежності (було 35%), в той час як наявність внутрішнього конфлікту особистості після впровадження корекційної програми мають лише 2% (було 10%); тенденції товариськості досліджуваних зросли на 5% (було 85%); ухилення від боротьби виявляють 50% досліджуваних (було 60); зросла кількість досліджуваних, які характеризуються схильністю до прийняття боротьби на 10% (було 40%); низький рівень розуміння себе мають 5% (було 10%) досліджуваних; приховані депресивні тенденції – 5%; низький рівень стресостійкості – 10% (було 25%); тенденція до контролю за своїми емоційними

станами – 50% (було 45%), почуття самотності, незадоволена потреба в спілкуванні – 8% (було 10%); незадоволена потреба в емоційному контакті – 10% (було 15%); відчуття труднощів життя – 40% (було 60%); низький рівень соціальної адаптації – 7% (було 10%).

Таким чином з'ясовано, що домінуючими видами агресивних реакцій підлітків є фізична, вербальна, образи, непряма агресія, а також прояв негативізму. Виявлено, що в цьому віці у хлопців домінуючим видом агресивної реакції є фізична агресія та негативізм, а у дівчат – вербальна агресія та образи. З'ясовано, що особи, які вирізняються агресивною поведінкою мають низький рівень розуміння себе, мають приховані депресивні тенденції, низький рівень стресостійкості, почуття самотності, незадоволену потребу в спілкуванні, незадоволену потребу в емоційному контакті, відчуття труднощів життя, низький рівень соціальної адаптації.

Загалом за результатами контрольного етапу дослідження висвітлюється тенденція, що агресивні реакції у підлітків знизилися в середньому на 6-10%. Вважаємо, що це достатній результат для такої корекційної програми.

Отримані результати підтверджують, що програма корекції агресивної поведінки має свій ефект. Саме це зумовлює необхідність розробки та впровадження психо-корекційної програми. Корекція агресивної поведінки має бути спрямована на позитивну динаміку змін в пізнавальній сфері особистості шляхом переконання, навіювання, пояснення й інтерпретації мало усвідомлюваних переживань.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці системи психокорекційних вправ, спрямованих на подолання проявів агресивної поведінки у підлітків.

Анатолій ТОДОРІКО

головний спеціаліст Служби у справах дітей Чернівецької міської ради
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

**ЗАХИСТ ПРАВ ДИТИНИ:
ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА ОРГАНІВ
МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ**

Конвенція ООН про права дитини й Закон України «Про охорону дитинства» гарантують кожній дитині право на свободу, особисту недоторканність, захист гідності й найкраще забезпечення її інтересів. Держава зобов'язалася здійснювати захист дитини від усіх форм насильства, образ, недбалого й жорстокого поводження з нею, залучення до найгірших форм дитячої праці, у тому числі з боку батьків або осіб, які їх замінюють, в першу чергу, на законодавчому рівні.

В умовах нинішньої децентралізації влади особливої актуальності набуло питання делегування державою своїх зобов'язань органам місцевого самоврядування – сільським, селищним, міським радам та їх виконавчим структурам; посилення їх впливу в розв'язанні регіональних і місцевих проблем в різних сферах життєдіяльності громади, в тому числі, дотримання, забезпечення й захисті прав дітей.

Своєрідним і традиційним гарантом захисту прав дітей є школа, яка забезпечує їх права на повну загальну середню освіту, створює необхідні умови для всебічного розвитку й соціалізації. Школа входить в інфраструктуру громади й об'єктивно виконує роль інтелектуально-культурного центру громади. Позаяк, питання захисту прав дітей входить і в коло повноважень об'єднаних громад, що, власне, детерміновано сутністю самої децентралізації влади.

Отже, суб'єктами реалізації державної політики в сфері захисту прав дітей є водночас заклад освіти і ОТГ. Суть їх взаємодії покладені в основу нашого наукового дослідження, а в цій публікації мали намір конкретизувати питання, які є предметом взаємодії.

Вимоги ст.6 Закону України «Про загальну середню освіту» визначають, що «Громадянам України незалежно від раси, кольору шкіри, особливостей інтелектуального, соціального і фізичного розвитку, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, стану здоров'я, особливих освітніх потреб, місця проживання, складних життєвих умов, мовних або інших ознак забезпечується доступність і безоплатність здобуття повної загальної середньої освіти у державних і комунальних навчальних закладах». Окрім того, у ст. 6 Закону України «Про освіту» йдеться про зобов'язання держави щодо створення умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечення виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти».

На основі вимог законодавства, окреслимо спектр питань і напрямів, де перетинаються повноваження закладу освіти й органу місцевого самоврядування:

- забезпечення рівних умов доступу дітей громади до здобуття освіти;
- рівень охоплення та періодичність здійснення обліку дітей дошкільного та шкільного віку, які проживають в межах ТГ;
- наявність інклюзивних освітніх послуг;
- наявність закладу дошкільної освіти (кадрове забезпечення, чи є черга на влаштування до закладу дошкільної освіти, чи відповідає нормативам наповнюваність груп, чи є в закладі інклюзивна група, забезпеченість матеріально-технічної бази, організація харчування дітей, у тому числі пільгових категорій дітей, відповідність меню перспективному меню, архітектурна доступність до закладу дітей з інвалідністю, територіальна доступність до закладу);
- чи забезпечує кількість загальноосвітніх закладів потреби дітей шкільного віку;
- чи навчаються діти у дві зміни;
- чи забезпечені діти в повному обсязі підручниками;
- чи організоване інклюзивне навчання;
- чи є діти, які оформлені на індивідуальну форму навчання (індивідуальна, сімейна, патронаж);
- архітектурна доступність до закладу освіти;
- територіальна доступність до закладу, організація підвезення дітей (в тому числі здійснення перевірок стану здоров'я водіїв шкільних автобусів, технічного стану шкільних автобусів, їх кількості тощо);
- організація харчування дітей, у тому числі тих, які відповідно до законодавства мають пільги на безкоштовне харчування (в тому числі внутрішньо-переміщені діти, діти, які постраждали внаслідок військових дій та збройних конфліктів);
- у разі відсутності на території ТГ інклюзивно-ресурсного центру, з'ясувати, де діти отримують послуги ІРЦ; здійснення роботи щодо запобігання бездоглядності неповнолітніх.

Отже, заклад освіти і органи місцевого самоврядування покликані гарантувати забезпечення і дотримання широкого спектру прав дітей – права на повну загальну середню освіту; створення умов для розвитку дитини на засадах гуманізму, демократії, загальнолюдських цінностей, громадянської свідомості; забезпечення єдності виховання і навчання; створенні умов для оволодіння учнями системою знань про людину, суспільство, природу, культуру і виробництво; забезпечення охорони життя та здоров'я дітей; виявлення, підтримка і здійснення супроводу дітей із особливими освітніми потребами; створення необхідних умов для соціалізації дитини; організація соціального захисту суб'єктів освітнього процесу й залучення їх до освітньої діяльності.

Альбіна ФАІН
викладач загальноосвітніх дисциплін
ВСП «Кам'янець-Подільський фаховий коледж»
Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти
«Кам'янець-Подільський державний інститут»
fainalbina@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМ

Кожна особистість унікальна і цінна для суспільства. Сучасна система освіти все більше концентрує в собі функції соціалізації особистості, в тому числі осіб з обмеженими фізичними можливостями. Сьогодні гостро відчувається потреба в тому, щоб допомогти молоді з інвалідністю повноцінно включитися в життя суспільства, що передбачає реалізацію права на освіту, вдосконалення і створення спеціалізованих освітніх структур, технологій навчання тощо.

За останні роки в українському суспільстві ми можемо спостерігати розвиток інклюзії, збільшення інклюзивних освітніх закладів та дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх школах. Упродовж останніх років в Україні спостерігається значне збільшення кількості дітей з особливими освітніми потребами (далі – діти з ООП), які отримують освіту в інклюзивних класах(групах) закладів освіти.

За офіційними статистичними даними в результаті розвитку інклюзивного навчання у 2021/2022 н. р. кількість учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах ЗЗСО збільшилась на 7608 осіб і становить 32686 учнів (у 2020/2021 – 25078 учнів). Кількість інклюзивних класів зросла на 4535 одиниць і становить 23216 таких класів [1].

Змінюється і законодавча база, так з 1 січня 2022 року набирають чинності зміни до постанов Кабінету Міністрів України, що регулюють організацію інклюзивного навчання: «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами» від 21 липня 2021 р., «Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р. № 957 [2].

Нововведення посилюють співпрацю між закладами освіти та інклюзивно-ресурсними центрами (ІРЦ). Так, школи отримуватимуть більше підтримки й допомоги під час навчання дітей з особливими освітніми потребами.

З зазначеного, можна зробити висновок, що нині державна освітня політика щодо розвитку інклюзії спрямована на її впровадження здебільшого в закладах загальної середньої освіти. Впровадження інклюзивної освіти у ЗВО знаходиться на недостатньому рівні. Чинне законодавство України закріплює

державні гарантії формування доступного освітнього простору, однак більшість нормативних документів залишаються принципами. Не всі ЗВО готові забезпечити студентів із особливими потребами необхідними умовами навчання, передусім йдеться про створення безбар'єрної освітньої інфраструктури, забезпечення психолого-педагогічного та наукового супроводу, створення адаптованих навчальних програм.

Ефективність створення та функціонування інклюзивних груп можемо розглянути на прикладі Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» - це заклад освіти в якому навчаються понад 70% осіб з ОПП.

В інституті створення безбар'єрного середовища, яке визначає і фізичну, і психологічну складову (подолання бар'єрів взаємодіяння викладача й студента, а також студента з ООП та інших учасників освітнього процесу) та створення атмосфери емоційного комфорту та взаємосприйняття. Соціально-психологічною службою закладу освіти, проводяться діагностичні дослідження особистісних параметрів та особливостей соціалізації студентів першокурсників.

Аналіз психологічних досліджень, показує що для багатьох студентів з особливими потребами властиві труднощі, пов'язані із навчанням. Основною причиною таких труднощів є швидка втома, часта відсутність на заняттях, у зв'язку з хворобою, та інші причини, що пов'язані з специфікою захворювання студента з інвалідністю.

Педагогічний супровід під час навчання здобувачів освіти з ОПП здійснюється за різними напрямками: педагогічний, технічний, психологічний, фізкультурно-спортивний, медико-реабілітаційний, соціальний, професійна адаптація, реабілітація.

Серед ефективних технологій та методів педагогічного супроводу можна виділити наступні:

- технології особистісно-орієнтованого навчання, що передбачають у створенні комфортних, оптимальних умов для розвитку і становлення особистості.

- проектні технології, які забезпечують інтеграцію міждисциплінарних знань і вмінь з застосуванням різнопланових видів діяльності.

- ігрові технології, ділові ігри що формують навички розв'язування творчих, професійних задач.

- ІКТ усучаснюють зміст освіти, дозволяють зробити заняття наочним, змістовним, інтерактивним, динамічним та цікавим.

- технології розвивального навчання, які закладають у студентів здібності до саморозвитку, самовдосконалення, самопізнання, «вміння вчитись».

- технології розвитку критичного мислення дозволяють формувати пізнавальний інтерес у студентів, мотивують їх до пізнавальної активності,

спонукають до аналізу та порівняння отриманої інформації з особистим досвідом.

- технології проблемного навчання, розвивають пізнавальну активність, творчо-пошукову самостійність студентів.

Отже, технології педагогічного супроводу студентів з ООП дають змогу вибудовувати взаємини усіх учасників освітнього процесу на основі поваги їхніх прав і особливостей, а головне забезпечити отримання міцних знань та практичних навичок, що в майбутньому дадуть можливість конкурувати на ринку праці.

Крім того, для країни, яка знаходиться в стадії війни з агресором, проблема інклюзивної освіти є одним із пріоритетних. За 8 роки війни, а особливо за останні 8 місяців, кількість людей з інвалідністю збільшилася на кілька десятків тисяч. І проблема їх соціалізації, в тому ж числі через підвищення професійного рівня і переорієнтації та перекваліфікації є надзвичайно актуальним.

Список використаних джерел

1. Державна служба якості освіти. Режим доступу <https://sqe.gov.ua/inkluzyvne-navchannia-2022/> (дата звернення: 01.11.2022).

2. Міністерство світи і науки України. Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inkluzivne-navchannya/statistichni-dani> (дата звернення: 03.11.2022).

Наталія ЦИМБАЛЮК
кандидат психологічних наук
асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Згідно з даними ООН понад 6,9 мільйона людей в Україні є внутрішньо переміщеними особами. Ця цифра постійно зростає, адже бойові дії не вщухають і цивільне населення, стаючи жертвою військових операцій, вимушено покидає свій дім. Власне термін «внутрішньо переміщені особи» був введений в активний науковий та практичний обіг через свою максимальну відповідність міжнародній правовій практиці і доволі швидко поширився в Україні, особливо серед організацій-партнерів ООН, які працюють з цією категорією людей під час війни в Україні.

За визначенням Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН) та з метою окреслення суб'єкту надання психологічної допомоги окреслимо дефініцію поняття: внутрішньо переміщеними особами вважаються люди, які вимушені залишити свої домівки (місця проживання) з метою уникнення наслідків збройного конфлікту (ситуації загального насилля, порушень прав людини) або стихійних лих чи техногенних катастроф, які не перетнули визнаний на міжнародному рівні державний кордон країни [1]. На сьогодні переміщення людей пов'язане із вчиненим щодо них та членів їхніх родин насильством, переслідуванням, військовими або терористичними діями, реальною загрозою бути переслідуваними за ознакою національної приналежності, віросповідання, мови, а також у випадках масового порушення соціального порядку чи захоплення територій проживання іншою країною.

Опинившись в іншій частині України, рятуючи найдорожче - сім'ю, домашніх улюбленців, мінімальний набір спогадів (фотоальбом, сімейні реліквії – та й те не завжди) - люди потребує професійної допомоги, адже опиняється у кризовій ситуації. Після забезпечення безпеки, захисту та задоволення базових потреб, необхідна психологічна допомога у зв'язку з високим рівнем травматизації та дистрес.

Із психологічної точки зору реакції на стресові і травматичні події, які призвели до переселення, можуть варіюватися залежно від цілої низки змінних, а саме:

- особистісної: історія життя, психологічні особливості, копінг-стратегії, захисні механізми, ригідність/лабільність, сильні/слабкі сторони, соціальний статус, освіта тощо;

- «соціального капіталу» (стосунки, наявність підтримки): сім'я (нуклеарна, розширена), спільноти (місцеві, етнічні, міжнародні);
- гендеру;
- фактичних обставин травматичних подій: очікуваність/неочікуваність подій, ізоляція, тривалість травматичної події, тривалість афектації;
- сенсу, що мають травматичні події: політичний, релігійний, ідеологічний тощо;
- досвіду схожих подій;
- існування надії — відсутність надії.

Для того, щоб правильно орієнтуватись у формах та методах надання психологічної допомоги, необхідно визначити коло проблем, які були спричинені вимушеним переміщенням:

- Порушення в афективній сфері: «емоційне отупіння», пригніченість, роздратованість, нездатності відчувати радість, любов, творчий підйом, відчуття безпорадності та «емоційної замороженості», страхи, панічні атаки.

- Порушення в міжособистісній сфері: конфлікти, кризи, почуття провини та іспанського сорому, замкненість- частіше пов'язані з ідеєю про унікальність власної травми.

- Порушення в поведінковій сфері: прояви аутоагресії, обсессивно-компульсивні розлади, самозвинувачення, самопокарання, непередбачуваність вчинків, надлишкова розгальмованість, немотивована пильність, непослідовність або алогічність вчинків.

- Порушення у когнітивній сфері: погіршення пам'яті, концентрації уваги, виразна неувважність і забудькуватість, інтрузії, «документальні» нічні жахи або безсоння, «рвані сни».

Першим, базовим рівнем є надання першої психологічної допомоги. Перша психологічна допомога (ППД) описує гуманні, підтримуючі заходи реагування на страждання особи, яка може потребувати підтримки. ППД включає такі елементи:

- ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки;
- оцінювання потреб і проблем;
- надання допомоги в задоволенні базових потреб (наприклад, їжа, вода, інформація);
- слухання людей, не примушуючи їх говорити;
- розрада та заспокоєння людей;
- надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв'язку зі службами та структурами соціальної підтримки;
- захист людей від подальшої шкоди.

Після отримання першої психологічної допомоги, за нашим власним досвідом роботи з внутрішньо переміщеними особами з лютого 2022 року, наступними етапами у наданні психологічної допомоги є:

- психологічна адаптація;
- робота з важкими стресовими станами, зокрема, ПТСР;
- допомога у сприйнятті змін і поверненні до життя;
- допомога в асиміляції;
- інтеграція отриманого досвіду;
- створення нових життєвих перспектив;
- психосоціальна адаптація – допомога в пристосуванні до нового середовища (місця компактного поселення ВПО/шелтера/приватного сектора територіальної громади);
- координація до інших фахівців (психіатр/невропатолог/соціальний працівник).

Важливо зазначити окремі принципи роботи з внутрішньо переміщеними особами, що сприяють ефективності надання психологічної допомоги:

1. Утримання робочого контексту, в якому розглядаються переживання як екзистенційна проблема, а не як патологічний стан.
2. Створення безпечного простору.
3. Утримання від травматизації та ретравматизації.
4. Розвиток довіри.
5. Постійне відстеження динаміки та балансу сил, контролю тощо.
6. Надання місця і простору для скарг.
7. Формування ідеї взаємної підтримки
8. Фасилітація вирішення проблем.
9. Створення перспективи подальшого посткризового зростання.
10. Застосування творчих завдань та елементів арт-терапії.
11. Навчання основним методам саморегуляції, боротьби зі стресом.
12. Заохочення гумору.

Отже, психологічна допомога внутрішньо особам, повинна зосереджуватись на таких завданнях: полегшення психологічних станів (тривожність, агресивність, депресивність); досягнення відносного спокою, довіри до оточуючих, до психологів; сприяння процесу адаптації до нових умов; розвитку стратегій подолання труднощів (копінг-стратегій) та виявленню внутрішніх ресурсів, які є життєво, адже головною ідеєю цієї роботи є переосмислення травми, формування нового погляду на подальше життя, що призводить до формування його нових цілей, цінностей і сенсу, пошуку відповідних ресурсів.

Софія ЧЕСАНОВСЬКА

магістр ОП «Соціальна робота» першого року навчання
Національний авіаційний університет, м. Київ
5790913@stud.nau.edu.ua

Ірина САВЕЛЬЧУК

доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальних технологій
Національний авіаційний університет, м. Київ
iraut@ukr.net

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ПРОЦЕСІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальність проблеми розвитку креативності соціального працівника обґрунтована необхідністю забезпечити соціальний добробут населення України та благополуччя в суспільстві. Постійні зміни, що відбуваються в економічному, політичному та соціальному житті нашої країни, потребують активних фахівців соціальної сфери, здатних творчо та нестандартно мислити. Від їх креативності та творчої уяви залежить здатність розробляти та впроваджувати інноваційні моделі надання соціальних послуг вразливим категоріям населення.

Зрозуміло, що мають бути створені умови підготовки до майбутньої професійної діяльності в галузі соціальної роботи, які б забезпечували розвиток й активізацію творчого потенціалу студентів. Саме створення інноваційного освітнього середовища підготовки соціальних працівників як сукупності умов та наявних ресурсів мають забезпечити їх взаємовплив щодо актуалізації інноваційних засобів стосовно прояву креативності, творчості та інноваційності студентів та викладачів [4].

Відповідно до професійного стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня підготовка має забезпечити здатність фахівців розв'язувати складні задачі і проблеми у соціальній сфері або у процесі навчання, що передбачає проведення дослідження та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог [3]. Тому, креативність як здатність генерувати нові ідеї стає для фахівців соціальної роботи необхідною для вирішення різноманітних проблем, та обставин, в яких можуть перебувати отримувачі соціальних послуг.

Оскільки поняття «креативність» трактується неоднозначно: як здатність до творчості, як пошуково-перетворювальна активність, як здатність породжувати безліч ідей або як прагнення до самореалізації, то в процесі професійної підготовки креативністю може виступати здатність майбутніх фахівців до накопичення та перетворення досвіду. Різноманітність і багатоаспектність підходів до пояснення «креативність» (або творчість) дозволять охарактеризувати

це поняття так [2]: 1) креативність як універсальну функцію людини, яка веде до всіх форм самовираження (А. Маслоу); 2) креативність як здатність відмовитися від стереотипних способів мислення (Дж. Гілфорд); 3) креативністю як здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилитися у мисленні від традиційних схем, швидше вирішувати проблемні ситуації (Е. Торренс); 4) креативність як ставлення до життя та здатність як характеристика пізнавальної сфери та життєва установка (Р. Стернберг) [2].

Сучасний підхід до проблеми вивчення креативності ґрунтується на виділенні основних аспектів цього явища: креативної особистості (особистісні характеристики, що описують креативну людину і що визначають креативність); креативного продукту (характеристики матеріального чи ідеального продукту, його якісні сторони); креативного процесу (властивості та характеристики протікання креативного процесу, його опис); креативного середовища (умови, що своїми якостями сприяють прояву та формуванню креативності) [1].

Щодо практичної соціальної роботи, то реалії сьогодення змушують соціальних працівників шукати нові ефективні методи й моделі надання соціальних послуг вразливим категоріям населення. Переваги застосування творчих й інноваційних методів соціальної роботи є очевидними, оскільки прояв креативності фахівців впливає на встановлення доброзичливих стосунків з отримувачами соціальних послуг для спільного пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій.

Отже, у професійній підготовці соціальних працівників однією з необхідних задач, є не тільки передача знань, вмінь а й розвиток креативності особистості майбутнього фахівця засобами викладання навчальних дисциплін. Варто сконцентруватися на розробці нових інструментів залучення студентів до самовдосконалення, визнання ними необхідності творчо мислити та проявляти креативність для досягнення результатів навчання.

Список використаних джерел

1. Довгань Л.Є., Ситник Н.І. Креативний менеджмент [Електронний ресурс] : навчальний посібник. К.: НТУУ «КПІ», 2014. 248 с.
2. Павленко В.В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. 154 с. С.120–131.
3. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наказ МОН України №556 від 24.04.2019 <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty>
4. Савельчук І.Б. Підготовка соціальних працівників в інноваційному освітньому середовищі університету. (Монографія). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2019. 375 с.

Наталія ШАПЕНКО

здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
Національний авіаційний університет, м. Київ

Михайло СЛОБОДЯНЮК

здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
Національний авіаційний університет, м. Київ

Олена ДАЦУН

старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національний авіаційний університет, м. Київ

ldatsun@ukr.net

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Проблематика соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням опорно-рухового апарату є однією із актуальних проблем сучасної освіти, оскільки за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я дана патологія надзвичайно поширена і має тенденцію до зростання. В той же час діти з порушенням функції опорно-рухового апарату потребують пильної уваги спеціалістів психологів оскільки дану категорію дітей активно включають в рамки інклюзивної освіти як в системі шкільних, так і позашкільних навчальних закладів.

Соціальна адаптація – це процес і результат активного пристосування індивіда або соціальної групи до вимог та очікувань учасників нової або зміненої соціальної системи. Унаслідок адаптації соціальної індивід чи група набуває здатності осмислено орієнтуватися в ситуаціях, вдаватися до адекватних моделей поведінки, обирати ресурси для реалізації своїх потреб і домагань. Процес соціальної адаптації у дітей з порушенням опорно-рухового апарату має свої особливості з об'єктивних та суб'єктивних причин.

До об'єктивних причин відносимо фізіологічний рівень розвитку дитини, який ускладнений у зв'язку із хворобою за діагнозом захворювання. Отже, необхідно брати до уваги те, що рухові розлади поєднуються з особливостями розвитку сенсорних функцій, пізнавальної діяльності, що пов'язані з органічним ураженням нервової системи і обмеженими можливостями пізнання навколишнього світу. Дуже часто відзначаються мовні порушення, які мають органічну природу і поглиблюються дефіцитом спілкування.

До суб'єктивних причин ми відносимо: складні внутрішньосімейні взаємини, негативне ставлення до таких дітей з боку деяких верст населення, несприйняття їх у дитячому колективі, психологічна невідповідність самих дітей з порушенням опорно-рухового апарату до спілкування у колективі, обмеженість у соціальних зв'язках та інше.

Отже, напрямки соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням опорно-рухового апарату мають свою специфіку.

Першим етапом соціально-психологічної адаптації дітей є психологічне оцінювання, яке включає діагностичну та експертну роботу. Основне завдання психолога полягає в тому, щоб оцінити розвиток будь-яких психологічних якостей у конкретної людини, з'ясувати рівні його психічного розвитку, тобто провести психодіагностику. На цьому етапі психолог аналізує, перш за все, відповідність інструментарію (стимулів) та вибрані методики. Для дітей із сенсорними порушеннями очевидним є прилаштування інструментарію (стимулів) до можливостей дитини та критичного вибору методик, які дозволяють використати потенціал дитини. Наприклад під час діагностики дитини зі спастикою кінцівок є проблематичним використання малюнкових методик. Для використання таких методик необхідно домовитися з дитиною про сигнали, що відповідають певному вибору результату під час тестування. Можуть виникати труднощі, пов'язані з процесом сприймання самих зображень, та відрізнити їх від розуміння чи нерозуміння сюжету, логічних зв'язків у ньому.

Для дітей, що мають додатково порушення мовлення є певні обмеження у використанні вербальних методик. Вибір інструментарію діагностики потрібно узгоджувати зі способом життя обстежуваних, оскільки вони можуть мати обмежені соціальні зв'язки, недостатність знань про те чи інше явище.

Наступним етапом психологічної роботи є розробка корекційно-розвиваючої програми для конкретної дитини. Корекційно-розвиваюча програма має бути спрямована на розвиток у дитини різних форм сприймання інформації, які забезпечують розвиток мислення та мовлення дітей шляхом збагачення різноманітних знань про навколишній світ і розуміння зв'язків між предметами та явищами. Ефективність даної роботи полягає в комбінованому застосуванні як індивідуальних, так і групових форм. З метою забезпечення соціалізації дітей при використанні групових занять є доцільним контроль з боку психолога процесу взаємовідносин між дітьми окремо та з викладачем. Також слід звертати увагу на контроль розподілу уваги викладача між всіма учасниками комунікативної взаємодії.

До основних корекційних заходів можна віднести корекцію: пізнавальних процесів, самооцінки, емоційних порушень та патологічних рис характеру, запобігання психічним перевантаженням, полегшення процесу соціалізації, міжособистісних взаємин у дитячому колективі, корекція взаємин «вихователь-дитина», розвитку комунікативних навичок, позитивної соціальної комунікації.

Для корекційно-розвивальної роботи для дітей з порушенням опорно-рухового апарату рекомендовано використовувати програми, затверджені Міністерством освіти та науки України:

1. «Корекція розвитку». (Методичні рекомендації). Програми з корекційно-розвивальної роботи для підготовчого, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату (Чеботарьова О.В.).

2. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» (корекція емоційно-вольової сфери) для 5-6 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (Єгорова Г. А.).

3. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Програма корекційних занять з ЛФК для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату» для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (Остапенко Т.).

4. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» (розвиток художньо-естетичної діяльності) для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (Гаман Л. М., Чеботарьова О. В.).

5. Програма з корекційно-розвиткової роботи «Корекція розвитку» (базова) для 11-12 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату (Чеботарьова О. В., Іоганова Н.А., Топчій Н. Г.). та інші.

Третім етапом соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням опорно-рухового апарату є просвітницький, де паралельно з корекційною програмою для дитини іде розробка просвітницьких заходів для всіх учасників навчального процесу: психологічні лекторі для викладачів про особливості навчання та виховання дітей з даним спектром захворювань; психологічно-просвітницька робота з батьками дітей стосовно вікових та специфічних особливостей дитини, а також з тем профілактики емоційного вигорання батьків «особливих дітей».

Отже, процес соціально-психологічної адаптації дітей з порушенням опорно-рухового апарату має свої особливості. Психологічна робота з дітьми повинна враховувати об'єктивні та суб'єктивні причини особливого розвитку дитини та складається з: діагностичного, корекційного та просвітницького етапів роботи, для ефективності якої мають бути залучені всі учасники навчального процесу.

Катерина ШЕСТАКОВА
кандидат соціологічних наук
асистент кафедри філософії та культурології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
k.shestakova@chnu.edu.ua

СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ВЧИТЕЛЯ, ЯКИЙ ПРАЦЮЄ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Соціальна підтримка усіх учасників освітнього процесу – одне з найважливіших завдань соціальної політики у сфері освіти. Її значення зросло разом із появою нових проблем, насамперед, демографічних змін, зрушень у соціально-професійній структурі, диспропорцією у доходах та проблем бідності і зміни способу життя багатьох українців. Ступінь і масштаби цих проблем різні і нерідко залежать від багатьох чинників. У цьому контексті необхідно звернути увагу на соціальну групу, яка є однією з найменш захищених не лише в Україні, але в зарубіжних державах. Йдеться про осіб з особливими освітніми потребами (ООП), які стикаються із сильним упередженням та стигматизацією. Численні перешкоди заважають їм повна користуватися основними правами людини.

Мета представленої аналізу – привернути увагу до способів покращення освітнього середовища у закладах загальної середньої освіти крізь парадигму соціальної підтримки педагогів. Представлені способи ґрунтуються на досвіді роботи авторки у закладі середньої освіти (на посаді вчителя) та комунікації з багатьма стейкхолдерами освітнього процесу, у тому числі учнями з ООП. В цілому можна вказати на три основні проблеми, які стоять на заваді оптимізації навчального процесу. Вони нерозривно пов'язані із постулатами соціальної політики та соціальної підтримки, прийнятими в Україні.

Проблеми інтеграційних класів. Важливим шляхом реалізації права на освіту учнів з ООП є створення інтеграційних класів у масових школах. Інклюзивний клас – форма освіти, створена з метою залучити учнів з ООП до спільноти дітей і розвинути позитивні емоційні та соціальні зв'язки між усіма дітьми. 1 січня 2022 р. набрали чинності нові норми про кількість дітей з особливими освітніми потребами в одному класі. По-перше, чисельність учнів з ООП в одному класі варіюється залежно від необхідного рівня підтримки у класі. По-друге, загальна кількість дітей в інклюзивному класі може бути такою, як у неінклюзивному класі [Про затвердження]. На практиці це означає, що повсякденна робота в інтеграційному класі важка. Адже заздалегідь спланувати всі справи, завдання, ігри та ситуації складно, подекуди неможливо. Ідеальним виходом із ситуації є гнучкість вчителя. Однак, шкільна система в реальних умовах не передбачає можливості відмовитись від роботи в інклюзивному класі,

відтак частина педагогічного складу не має відповідної мотивації до роботи з дітьми з ООП. Етична сторона цього питання залишається поза рамками представленого аналізу. Тим не менше, оскільки деякі учні вимагають індивідуальної програми навчання, подібний підхід вимагає індивідуального підходу до дитини. Відтак вчитель опиняється перед необхідністю приділити одночасно увагу учневі з ООП, здібним учням, основній частині класу, в якій практично завжди присутні діти, які вимагають додаткової уваги. З такою різноманітністю рівнів і завдань далеко не кожний отримає максимальну віддачу від діяльності. За таких обставин найчастіше, хоча не завжди, програють найслабші учні або діти з ООП, яким важко працювати самотійно. Нерідко одночасне пояснення вправ і завдань двома педагогами різним групам дітей зводиться до того, що вони заважають один одному. Учні також голосно розмовляють, коментують виконання завдання, заважають іншим зосередитися, що може негативно позначитися на результатах навчання дітей.

Підготовка педагогів та мотиваційна складова. Наступна проблема, з якою стикаються вчителі та учні, – планування дидактичних заходів для учнів з обмеженими можливостями за відсутності будь-яких підручників та навчальних матеріалів з окремих предметів. Фактично педагоги та асистенти повинні самотійно розробляти навчальні матеріали, щоразу адаптуючи їх до потреб учня. Виходом із ситуації може бути зниження загальної кількості дітей в інклюзивному класі, зменшення наповнення груп з вивчення іноземної мови (відомі випадки, коли в групі іноземної мови навчається до 25 дітей, в тому числі діти з ООП). А також, що найважливіше – методична допомога учителю.

Наступний важливий аспект реалізації соціальної політики у сфері освіти – підготовка педагога для роботи в умовах реальної школи. Курси підготовки до роботи в умовах НУШ або в інклюзивній освіті себе майже не виправдовують. Під час навчання відсутні кейси, які допомагають правильно розв'язувати конкретних ситуацій. Це стосується повсякденної комунікації з дітьми з ООП та їх батьками, а також з рештою класу, правильної поведінки під час конфліктних та суперечливих ситуацій у дитячому колективі, уміння сформувавши авторитет серед учнів і справитись з дітьми, які формально не мають ООП, а проте вимагають до себе надмірної уваги (педагогічно запущені учні).

Серед інших труднощів важливо виділити недостатність якісних досліджень і, відповідно, комплексного бачення проблем, з якими стикаються учасники освітнього процесу. Величезні корективи в роботу педагога внесла пандемія, а тепер й війна, однак у нас досі небагато інформації про причини та реальні способи боротьби з професійним вигоранням педагогічних працівників, працездатність і проблеми фізичного/ментального здоров'я освітян, про престиж професії вчителя та соціальний статус як очима педагогів, так і інших учасників

освітнього процесу, про особливості сімейного статусу педагогів та їх оточення, про щоденні практики, притаманні цій професійно-суспільній групі.

Враховуючи наведені тези і проблеми, пов'язані з реалізацією освіти учнів з ООП, можна констатувати, що соціальна підтримка педагога – це допомога, доступна людині у складних і стресових ситуаціях, вона є результатом взаємовідносин між членами різних соціальних груп. Іншими словами, соціальна підтримка надає допомозі інтервенційного та компенсаторного характеру, компенсує недоліки, які перешкоджають успішному перебігу життя окремих осіб або груп [Skibicka-Piechna, с. 241]. Труднощі, перешкоди, обмеження які з'являються у функціонуванні вчителя, можуть бути викликані різними ситуаціями. Вони негативно впливають на якість життя не лише педагога, але на рівень виконання професійних завдань, відтак стають помітними для усіх інших учасників освітнього процесу. Нові виклики, які постали перед школою, суттєво впливають на її функціонування. У процесі подолання складних ситуацій вчитель потребує соціальної підтримки та допомоги – невід'ємна потреба кожної людини.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Кабінет міністрів України. Постанова від 15 вересня 2021 р. № 957. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
2. Skibicka-Piechna A. Wsparciespolecznenauczyciela, w: Społeczeństwo, edukacja, język. Tom 14/2021, ss. 239-249. URL: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-4FOzjJiQ4oJ:https://czasopisma.mazowiecka.edu.pl/index.php/sej/article/view/858&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>

Віра ШТИФУРАК
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри права
Вінницький торговельно-економічний інститут ДТЕУ
St-230919@ukr.net

СТРАТЕГІЯ ПРЕВЕНТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

В умовах надзвичайно динамічних суспільних перетворень, перегляду соціальних пріоритетів на фоні глобалізаційних процесів актуалізується проблема фахової підготовки та майбутньої ефективної професійної діяльності фахівців соціально-економічних професій. Для адекватної відповіді назрілим проблемам варто домагатись кваліфікованого соціального захисту і підтримки різних груп населення. А тому необхідні спільні зусилля фахівців із різних галузей і сфер діяльності, в тому числі і соціальних працівників, які володіють різними технологіями вирішення соціальних проблем.

Соціальна робота як суспільне явище є своєрідною моделлю соціальної допомоги, що підпорядкована політиці держави та національно – культурним традиціям. Як професійна діяльність, соціальна робота спрямована на задоволення потреб окремих індивідів, чи груп, а в кінцевому підсумку - досягнення того, що вони будуть спроможні самотійно вирішувати свої проблеми. Методологія соціальної роботи вибудовується на теоретичних поясненнях соціальних проблем і контексту їх розв'язання, прийнятності застосування конкретних технік втручання, обґрунтування практичних дій соціальних працівників.

Загальнопрофесійною основою діяльності працівників соціальної сфери є розуміння місця соціальної роботи в системі соціально – гуманітарного знання, що пов'язане з осмисленням основ соціальної роботи та усвідомленням значущості правового супроводу в процесі реалізації основних функцій і напрямів професійних дій. Стратегічна політика державних і недержавних інституцій у сучасних реаліях соціалізаційних процесів з – поміж різних вікових, етнічних, імплементаційних груп спрямована на превентивний вплив як модель захисту та сприяння повноцінному розвитку особистості. Технології соціальної роботи розглядаються як система оптимальних способів перетворення, регулювання соціальних відносин і процесів у життєдіяльності людей, орієнтованих на соціальне обслуговування, допомогу і підтримку громадян, що перебувають у складній життєвій ситуації.

Соціальний працівник виконує особливу місію, яка буде йому підвладною за умови сформованості особливих професійних і особистісних якостей.

Завданнями соціального працівника є не стільки соціальна трансформація, скільки поточна, постійна робота з метою попередження та усунення дисфункцій суспільства в цілому або окремих його елементів. Компетентність соціального працівника передбачає органічну єдність особистісних характеристик, діяльності і спілкування, що дає змогу на високому професійному рівні розв'язувати стратегічні та завдання щоденної практики.

Створення цілісної системи гуманістичної превентивної діяльності з різними віковими категоріями передбачає розробку концептуальних засад із визначенням мети, завдань, структури та основних понять. З огляду на сучасну соціальну ситуацію превентивний процес розглядається як невід'ємна складова соціалізації особистості на різних етапах вікового розвитку.

Стратегічну політику в галузі превентивної діяльності розроблено лабораторією превентивного виховання Інституту проблем виховання АПН України на основі Концепції превентивного виховання дітей і молоді в Україні, прийнятої у 1998 р. Дана концепція є новою філософією освіти і виховання, що спрямована на позитивну соціалізацію особистості в суперечливих умовах сучасного суспільного розвитку. Превентивна соціально - педагогічна діяльність передбачає формування і розвиток особистості, здатної діяти адекватно та ефективно в системі утруднених ситуацій та небезпечних явищ, від впливу яких не гарантований ніхто. Тому не правомірно буде робити ставку у взаємодії з представниками різних вікових груп лише на вияв певних особистісних параметрів (наприклад, слухняності чи і покірності у дітей; досягнення високих результатів у будь-яких сферах діяльності дорослих). Превентивна стратегія охоплює комплекс сутнісних змін особистісного розвитку, в основі яких лежить утвердження глибокої переконаності та потреби здорової, безпечної життєдіяльності, особистої відповідальності за прийняті чи не прийняті рішення.

Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей» наголошує на тому, що цільовим актуалітетом освіти сьогодення є формування нової людини, яка володіє необхідними інструментами, щоб зробити власне життя успішним, має гнучке мислення і відкритість для нових ідей, вміє ефективно комбінувати знання [1, с. 10].

У сучасному суспільстві серед пріоритетних проблем розвитку особистості важливе місце належить категорії успішності, ставлення людини до власного успіху, оскільки успіх як психологічне явище пов'язаний із соціальною природою людини, з виявом її сутнісного начала. Природа успіху, вивчена недостатньо і, незважаючи на глобалізацію цього поняття, воно перетинається з цілою низкою філософських, психологічних і педагогічних категорій, що робить подальші дослідження надзвичайно актуальними, оскільки проблема успішної людини полягає у досягненні нею особистісних і соціально значущих результатів. В умовах сучасного інформаційного суспільства досягнення

життєвого успіху людини неможливе без постійного поповнення освітнього капіталу; безперервне здобуття нових знань і навичок сприятиме формуванню творчої особистості, яка зможе ефективно адаптуватися до нових умов життєдіяльності, здатна критично мислити, самостійно ставити та ефективно досягати життєві цілі. Отже, пріоритетним питанням виховної політики повинно стати формування успішної особистості, що має розвинену життєву компетентність, здатна самостійно збагачувати її у процесі реалізації власної життєвої стратегії, самостійно і творчо мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення творення свого індивідуального життя та участі у творенні життя суспільства [3, с. 211].

Однак реалії повсякденного життя значної частини українського суспільства породжують і підживлюють егоцентричну та прагматичну орієнтації, що актуалізує загрозу втрати смисложиттєвих ціннісних орієнтирів дітей та молоді. Зважаючи на це, одними з головних пріоритетів у царині національного виховання повинна стати розбудова системи превентивного виховання, створення безпечного освітнього середовища та формування просоціальної поведінки учнів і молоді.

Вищезгадані завдання щодо виховання активних відповідальних громадян, які поважають закони і сповідують морально-етичні цінності, ініціюють креативні рішення розв'язання різноманітних суспільно-політичних проблем, вміють користуватися особистими свободами і поважають права іншої людини та становлення їхньої просоціальної громадянської позиції, визнаються актуальними як системою освіти й українським суспільством, так і міжнародною спільнотою [4, с. 11].

Отже, превентивність як суспільна тенденція пронизує усі сфери соціальної політики і є складовою будь-якої соціально-педагогічної дії, оскільки превентивний процес істотно підсилює позитивний потенціал суб'єктів взаємодії на основі попереджувальної стратегії. Це система цілеспрямованих впливів, метою яких є ефективне сприяння повноцінному розвитку особистості на основі сформованої здатності аналізувати та адекватно оцінювати явища, які можуть позбавити свободи власного вибору, зашкодити здоров'ю, соціальному та духовному становленню на всіх етапах вікового розвитку [2, с. 47].

Отже, психологічний аспект передбачає виявлення, аналіз, структурування за визначеними критеріями причин та умов відхилень в поведінці різновікових груп; передбачення тенденцій розвитку; наукове обґрунтування стратегій превентивної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д., Чорна, К.І., Киричук В.А., Кириленко С.В., Кириченко В.І., Корецька Л.В., Остапенко О.І., Пруцакова О.Л., Харченко Н.В., Шкільна І.М. & Журба К.О. *Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей*. Київ: ІПВ НАПНУ, 2019. С. 10.
2. Сорочинська В.Є. Організація виховної роботи зі студентською молоддю на засадах превентивності. // *Нові технології навчання: Наук. метод. Зб.* / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2014. Вип. 80. 224 с. С.47.
3. Федорченко Т. Стан формування соціально успішної особистості старшокласника: аналіз результатів дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України. Вип. 25. Кн. 2. 2021. С. 199-212. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-2-199-212>
4. Федорченко Т.Є., Кириченко В.І., Нечерда В.Б., Єжова О.О., Тарасова Т.В., Гарбузюк І.В., Хомич О.Л. *Технології формування просоціальної поведінки підлітків уразливих категорій у закладах загальної середньої освіти: метод. посіб.* Кропивницький: Імекс–ЛТД, 2019. 176. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718363/>

Христина ШОПА
магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота»
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Роксоляна ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК
доктор педагогічних наук, професор
професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ціннісним для створення освітнього середовища з підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи буде осмислення зарубіжного наукового досвіду професійної підготовки саме означеної категорії фахівців.

Розвинути відповідальність за свою професійну репутацію, сприяти усвідомленому моральному вибору, визначити етичні пріоритети – завдання закладів вищої освіти як у нашій державі, так і країнах Євросоюзу.

Актуальними є погляди вчених, котрі соціальну роботу розглядають як особливий вид діяльності, що забезпечує соціальний добробут суспільства та утверджує соціальну справедливість. Дослідники також акцентують увагу на ролі профорієнтаційної роботи у шкільному середовищі для мотивування молоді до вибору професії соціального працівника.

Певні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців із соціальної роботи окреслюють Р. Беккер-Ленц і В. Толє. Вони охарактеризували специфіку підготовки досліджуваної категорії за напрямками профілактики молодіжного насильства, інклюзії, медицини та освіти. Науковці розглядають підготовку фахівців із соціальної роботи, ураховуючи гендерні відмінності. На розкритті суті компетентності фахівця наголошують дослідники П. Каравелло та Дж. Равен. Останній до її структури включає теоретичні знання, професійні навички, цінності та емоції, усвідомлення значення своєї професійної ролі, які зумовлюють готовність до самої діяльності [2, с. 17].

Опис моделей освіти фахівців із соціальної роботи в різних країнах Європи знаходимо у розробках М. Вобкее, Ф. Гамбурга, Дж. Корнебека, Г. Сандера.

Так, у Німеччині професійну підготовку здійснюють коледжі та університети у Вищих соціальних школах. Вона триває чотири роки. Освітній процес здійснюється автономно, без зовнішнього контролю з боку держави, за винятком Асоціації деканів шкіл соціальної роботи. Студенти здобувають освіту за навчальними програмами з соціальної роботи або соціальної педагогіки та змішаної, яка поєднує елементи підготовки соціальної роботи та соціальної педагогіки.

У Швеції освітній процес фахівців із соціальної роботи триває три з половиною роки за такими спеціалізаціями: робота соціального працівника в

школі, в пенітенціарній системі, в закладах охорони здоров'я, з емігрантами, з людьми з девіантною поведінкою, на підприємстві, наукова діяльність у сфері соціальної роботи.

Освіта на робочому місці є основою підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у Великобританії. 40-50% освітнього процесу відводиться виробничій практиці. Мінімум в університетах студенти здобувають освіту два роки, бакалавратура займає чотири роки, ще один рік – магістратура.

У Франції професійна підготовка здійснюється на рівні вищої освіти та середньої спеціальної за такими спеціалізаціями, як анімація, соціальне асистування, спеціалізоване виховання.

У Польщі майбутні фахівці із соціальної роботи здобувають освіту на рівні ліценціату та магістратури за спеціалізаціями: опікунська педагогіка, ресоціалізація, порадицтво, андрагогіка, організація і управління закладами освіти, анімація культури [1, с. 154].

Формування професіоналізму, питання мотивації студентів до професіоналізації, взаємозв'язок теорії і практики в підготовці соціальних працівників Німеччини розкриває З. Мюллер-Герман [2, с. 48].

У ряді зарубіжних досліджень акцентується увага на залежності рівня підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи від її етичної складової. Концептуальні положення професійної етики, її структурні компоненти, базові категорії, сутність змісту та ключові напрями, а також етику фахівця із соціальної роботи як набір відповідних стандартів, цінностей, принципів, що покликані формувати моральні знання, уміння, професійно важливі якості, трактує науковець А. Верглас. Стрижневою парадигмою професійно-етичної підготовки означеної категорії фахівців виступає принцип утвердження особистості як найвищої цінності з правом на саморозвиток [3, с. 85].

Отже, аналіз зарубіжних напрацювань засвідчує про актуальність і різноаспектність наукових розробок щодо професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, а також актуалізація на проблемі формування професійної етики майбутніх фахівців із соціальної роботи у європейській освітній сфері як базового компоненту кваліфікованості фахівців.

Список використаних джерел

1. Зозуляк-Случик Р. В. Формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2019. 460 с.
2. Müller-Hermann S. Berufswahl und bewhrung fallrekonstruktionen zu den motivlagen von studierenden der sozialen arbeit: zugleich inauguraldissertation zur erlangung des grades eines doktors der philosophie im Fachbereich Gesellschaft swissenschaft en der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität. Frankfurt am Main, 2012. 262 s.
3. Weglarz A. Etyka w Pracy Socjalnej. Warszawa, 2018. 234 s.

ПУБЛІЧНІ ЗАКУПІВЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕКОНОМІЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Важливим інструментом реалізації як економічної, так і соціальної політики в нашій країні є публічні закупівлі. Вони – важливий засіб соціально-економічних перетворень, так як на основі прозорого механізму ефективного використання бюджетних коштів не тільки забезпечують суспільні потреби в товарах і послугах, але й сприяють формуванню конкурентного ринкового середовища [2].

Розвиток функціонуючої системи публічних закупівель відбувається з урахуванням специфіки побудови демократичного суспільства та соціально-економічного розвитку країни. Установи бюджетної сфери в процесі здійснення публічних закупівель виконують особливі правила та дотримуються регуляторних норм, що перебувають під пильною увагою як державних органів, органів фінансового контролю, так і суспільства [1].

Підтвердженням значущості та перспективності публічних закупівель в Україні є їх динаміка (рис. 1) [3].

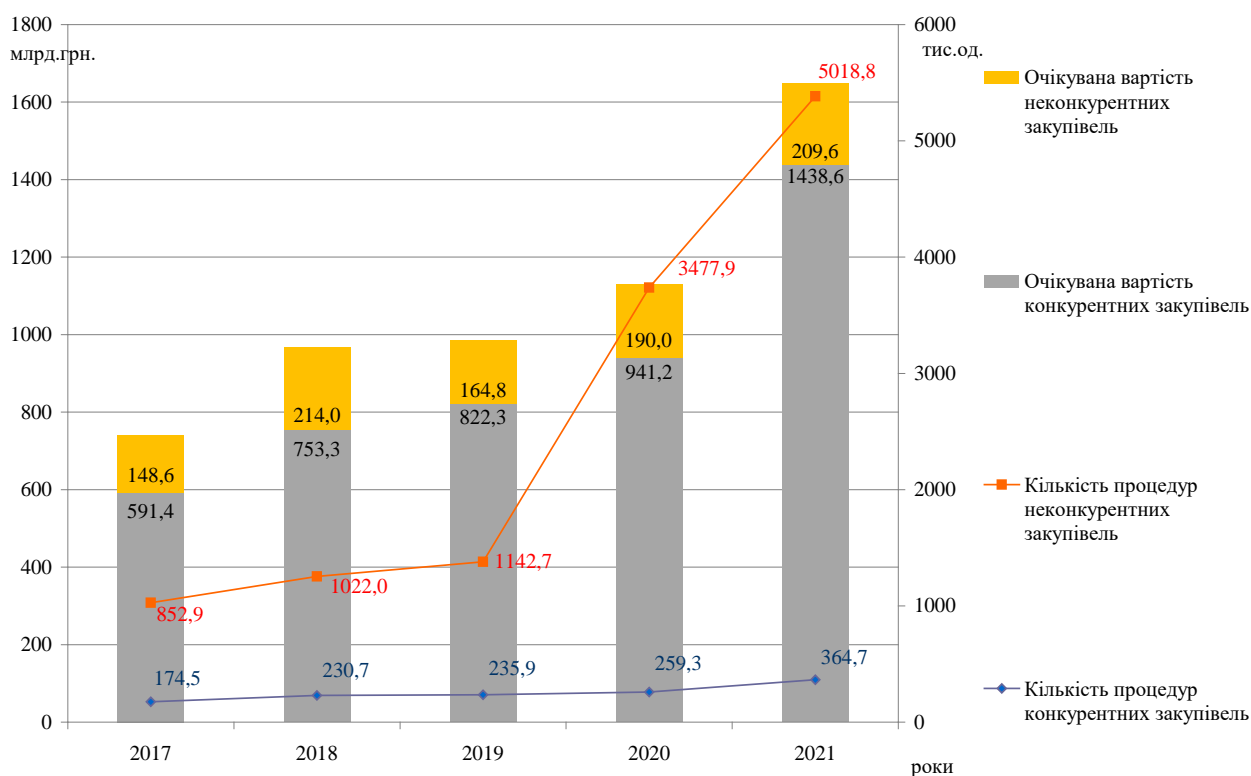


Рис. 1 Динаміка публічних закупівель в Україні у 2017-2021 роках

Задоволення суспільних потреб через економію бюджетних коштів і недопущення корупції є головною метою здійснення публічних закупівель, що можливо тільки за умов централізації закупівель у сукупності з прогресивними методами їх здійснення.

Україна продовжує захищатися від повномасштабного військового вторгнення Росії. І, не дивлячись на те, що війна ще не завершена, процес відновлення нашої країни вже розпочато. Саме від ефективності такого відновлення залежатиме, чи буде життя у повоєнній Україні гідним.

Сьогодні в нас, як ніколи, з'явилось багато реальних можливостей піти саме шляхом розвинених та динамічних економік зарубіжних країн, які були породжені війною. До таких ключових чинників необхідно віднести:

- 1) небачена єдність всередині суспільства;
- 2) високий рівень довіри до дій президента та влади загалом;
- 3) дієва підтримка від міжнародних партнерів;
- 4) мотивовані, патріотичні та незламні ЗСУ, які кожного дня виборюють можливість відбудувати нашу країну.

Відомі економісти світу переконують, що саме така відбудова дає нам реальну можливість максимально наблизити нашу країну до передових технологій і тісніше її інтегрувати у світову економіку. Саме тому, надзвичайно важливо цей шанс не втратити, не допустити щоб знову нас затягнули в олігархічно-корупційну трясовину, щоб кошти бюджету та міжнародної фінансової допомоги знову осіли в одних руках, а на руїнах наших міст продовжували залишатись пустища.

Від ефективності розподілу коштів на відбудову, тобто — від публічних закупівель, багато в чому залежить те, яку саме країну буде відбудовано. Звісно, ця сфера такою, якою була до початку війни вже не буде (рис. 2) [3].

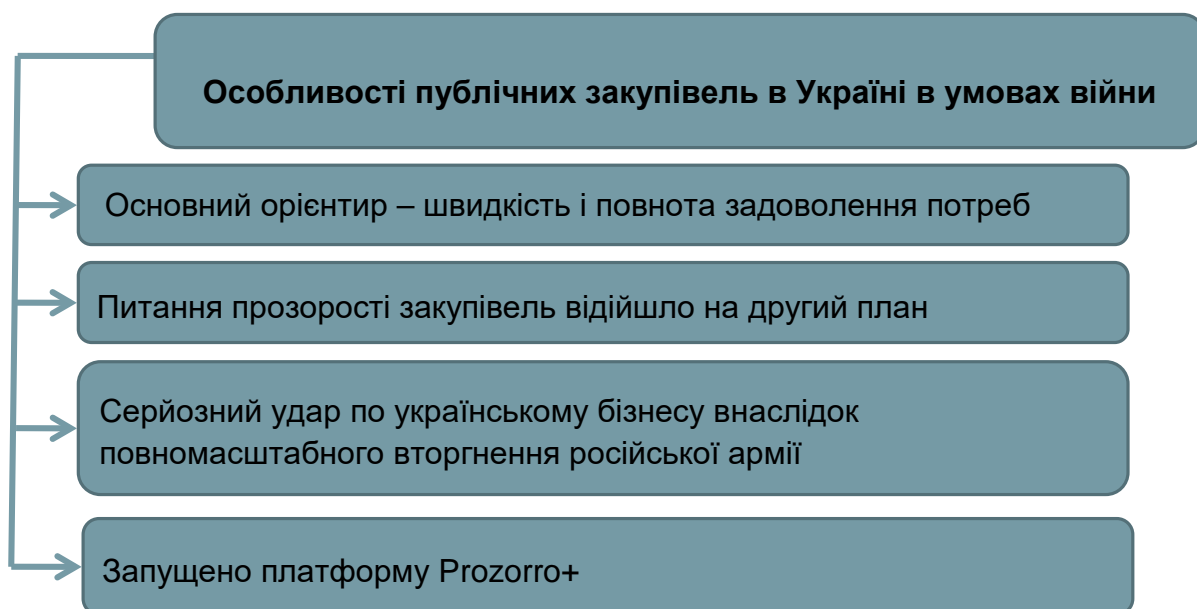


Рис. 2. Сучасні особливості публічних закупівель в Україні

В реаліях війни на перший план вийшли швидкість та повнота задоволення потреб. Часу на довгі конкурсні процедури, вже не залишалось. У зв'язку із цим Постановою №169 від 28 лютого 2022 року Кабінет Міністрів України дозволив проводити закупівлі напряму без тендерів на Prozorro.

На другий план відійшло питання прозорості закупівель. Але саме прозорість для закупівель в Україні залишалася найбільш дієвим антикорупційним запобіжником до повномасштабної війни, тому втратити його було б безвідповідально.

Рятівним колом для значної частини бізнесу в умовах суттєвого зниження ділової активності в країні може стати саме ринок публічних закупівель. Підприємцям дуже складно отримувати нові замовлення без можливості подаватися на тендери. В зв'язку із цим мали місце заклики від бізнесу повернути конкурентні закупівлі, в яких вони могли б на рівних змагатися з іншими учасниками. Це дало б можливість поживити бізнес та підвищити ефективність витрачання бюджетних коштів.

Щоб максимально швидко закрити нагальні потреби держави в критично необхідних товарах (продуктах харчування, одязі, гігієнічних товарах, пальному тощо) було запущено платформу Prozorro+. Платформа працює як маркетплейс, а у випадку відсутності в державних або місцевих органів влади фінансування, залучаються донорські чи волонтерські кошти.

Постановою №1178 від 12 жовтня 2022 року Кабінет Міністрів України розмежував та чітко врегулював процедури закупівлі товарів, робіт і послуг з одного боку на військові потреби, а з іншого – на потреби суспільного характеру, чим (у другому випадку), через повернення конкурентних закупівель, сприяв поверненню їх прозорості як дієвого антикорупційного запобіжника.

Список використаних джерел

1. Воровська Л. А., Колесник Н. В. Публічні закупівлі як система ефективного використання бюджетних коштів в органах місцевого самоврядування. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу*. 2020. № 2. С. 89–92.
2. Фаїзов А. В. Дискримінація як інструмент корупційних схем у публічних закупівлях. *Бізнес Інформ*. 2021. № 5. С. 246-251.
3. Юрій Е.О., Грубляк О.М. Сучасні тенденції публічних закупівель та моніторингу їх процедур в Україні. *Науковий вісник Чернівецького університету : Економіка* : зб. наук. праць. Вип. 840. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2022. С. 48-58.

Сергій ЯРЕМЧУК

доктор соціологічних наук, кандидат історичних наук, доцент
доцент кафедри філософії та культурології
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
s.iaremchuk@chnu.edu.ua

**РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ СКЛАДОВОЇ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ»
У ЧЕРНІВЕЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

У зв'язку з курсом України на євроінтеграцію та необхідністю долучення українського суспільства до європейських цінностей, серед яких однією з найбільш пріоритетних є турбота про осіб з інвалідністю, хворих, знедолених, безробітних, дітей-сиріт, позбавлених батьківської опіки, престарілих та інших соціальних категорій, постає нагальна проблема підготовки висококваліфікованих спеціалістів у сфері соціального захисту і соціальної допомоги. Крім цього суттєвим фактором сьогодення є демографічний перехід, який змінює пропорційне співвідношення працездатних і непрацездатних людей в українському суспільстві.

Передусім ці чинники обумовили в 2014 р. роботу із започаткування на кафедрі соціології філософсько-теологічного факультету ЧНУ імені Юрія Федьковича спеціальності «Соціальна допомога» галузі знань «Соціальне забезпечення» (нині – спеціальність «Соціальне забезпечення» галузі знань «Соціальна робота»). Тоді кафедра соціології нараховувала 11 викладачів, з яких: 1 доктор філософських наук, професор (завідувач); 3 кандидати соціологічних наук, з яких 2 доценти; 2 кандидати історичних наук, доценти; 1 кандидат філософських наук, доцент; 4 асистенти. Ініціатива колективу кафедри була підтримана як керівництвом факультету в особі декана (В. О. Балуха), так і Університету (ректор С. В. Мельничук). Наразі, коли до вищевказаних соціальних проблем додалася низка інших, як-от зовнішня міграція, внутрішньо-переміщені особи, фізична і психологічна реабілітація постраждалих від війни, житлові проблеми, економічний спад, ми можемо констатувати, що підготовка осіб для сфери соціального захисту лише актуалізується і ЗВО працював на перспективу.

Отож, влітку 2014 р. були опрацьовані освітні програми і навчальні плани кількох українських ЗВО, які здійснювали набір студентів-бакалаврів вищевказаної спеціальності, серед яких Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля (Луганськ), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Київ), Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Одеський національний медичний університет (для порівняння – прийом на бакалаврат з «Соціальної роботи» тоді здійснювали 60 ЗВО). За основу були взяті матеріали Східноукраїнського національного університету

імені Володимира Даля (Луганськ), де зусиллями к.е.н. Т.В. Шаповалової [3] ця спеціальність була започаткована в Україні (вона ж тоді була головою НМК). Крім цього, Т. В. Шаповалова, яка на той час була змушена покинути Луганськ і переїхати у Львів, де влилась у колектив кафедри соціології та соціальної роботи Національного університету «Львівська політехніка», надала ґрунтовні консультації щодо спеціальності. Згодом вона відвідала ЧНУ імені Юрія Федьковича разом із такими фахівцями з соціальної роботи, як Н. М. Гайдук (к.п.н., НУ «Львівська політехніка») і БредМакКензі (професор Манітобського університету, Канада).

Внаслідок аналітичної роботи був розроблений власний навчальний план, підготовлена Концепція щодо ліцензування підготовки студентів у ЧНУ імені Юрія Федьковича, яка була затверджена Вченою радою 30.10.2014 р. (протокол №10). У Концепції була зроблена загальна характеристика та перспективи розвитку регіону щодо потреби в фахівцях заявленого напрямку на термін 5 років; зазначено, чим надання заявлених освітніх послуг буде відрізнятися від тих, що вже здійснюються іншими навчальними закладами; розкриті можливості ЧНУ щодо надання освітніх послуг за заявленою спеціальністю, зокрема в контексті матеріально-технічної бази, кадрового складу, навчально-методичного забезпечення, перспектив наукової та науково-видавничої діяльності; а також заявлені напрями і зміст розвитку спеціальності на 5 років.

Протягом 2014-2015 н.р. кафедрою соціології і ЗВО була проведена робота з ліцензування спеціальності «Соціальна допомога», внаслідок чого в червні 2015 р. спеціальність була ліцензована з обсягом у 20 осіб (голова комісії – к.п.н., доцент, зав. кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка). Це дало можливість провести вступну кампанію 2015 р., внаслідок якої на перший курс цієї спеціальності було зараховано 8 осіб. Отже, перший навчальний план, за яким реально почали навчатися студенти – це план 2015 р. (фактично співпадав з установчим планом 2014 р.). Варто звернути увагу на міжкафедральне співробітництво в межах започаткування спеціальності «Соціальна допомога», позаяк в 2015-2016 н.р. її обслуговували 35 викладачів з 16-ти кафедр Університету, серед яких 6 докторів наук. Відтак частка науково-педагогічних працівників з науковими ступенями і науковими званнями перевищувала ліцензійні норми. При цьому, близько третини навчального навантаження забезпечували викладачі різних кафедр економічного факультету, оскільки дана спеціальність передбачає набуття багатьох економічних компетентностей і на освітньо-науковому рівні відноситься до економічних наук, зокрема до наукової спеціальності 08.00.07 «Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика» [2].

Восени 2015 р. в Україні був запроваджений новий перелік освітніх спеціальностей [2], в результаті чого спеціальність 130101 «Соціальна допомога» стала спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення». Тоді ж навчальним відділом

ЧНУ імені Юрія Федьковича були надані щорічні «Методичні рекомендації щодо формування навчальних та робочих навчальних планів підготовки здобувачів освітніх рівнів бакалавр, магістр та ОКР спеціаліст на 2016-2017 н.р.» Ці фактори обумовили зміни в робочих навчальних планах спеціальності відповідно до навчального плану 2015 р., зокрема уточнено назви низки вибіркового блоку, змінена кількість кредитів тощо. А для вступників 2016 р. відповідно ці зміни були внесені в оновлений навчальний план. Надалі, кожного року, вносились зміни у робочі навчальні плани щодо дисциплін вибіркового блоку, а також щодо зменшення контактних годин.

У липні 2019 р. відбувся перший випуск бакалаврів (6 осіб), для чого в травні 2019 р. спеціальність успішно пройшла акредитацію (голова комісії – д.ф.н., професор В.М. Попович, завідувач кафедри соціальної роботи НУ «Запорізька політехніка»), а в червні був наданий Сертифікат про акредитацію терміном на 5 років (до 01.07.2024 р.). Другий випуск у червні 2020 р. (вступ 2016 р.) налічував 14 осіб. Третій випуск у червні 2021 р. (вступ 2017 р.) – 3 осіб. Четвертий випуск у червні 2022 р. (вступ 2018 р.) – 10 осіб. Отже, донині дипломи бакалаврів із соціального забезпечення отримали 33 особи. Більшість з них або продовжили навчання на магістратурі, або реалізують себе на ринку праці.

У травні 2019 р. МОН України затвердило стандарт вищої освіти зі спеціальності «Соціальне забезпечення» для бакалаврського рівня [1]. Зауважимо, що робота над ним тривала кілька років, а одним із розробників був д.ф.н., професор В. І. Докаш, завідувач кафедри соціології ЧНУ імені Юрія Федьковича. Відповідно у 2020 р. освітньо-професійна програма «Соціальне забезпечення» була оновлена відповідно до Стандарту, тобто оновлені не лише окремі навчальні дисципліни, а компетентності і результати навчання. У 2021 р. ОПП зазнала нових змін внаслідок ґрунтовних консультацій зі стейкхолдерами (студентами, роботодавцями, викладачами), зокрема були додані певні нормативні дисципліни, збільшена практична підготовка. Крім цього, робочі плани попередніх років продовжують зазнавати змін в блоці вибіркового блоку, виходячи з побажань студентів.

Нині на бакалаврській освітній програмі «Соціальне забезпечення» навчаються 42 людини: 13 на 4-му курсі (вступ 2019 р.), 12 на 3-му курсі (вступ 2020 р.), 8 на 2-му курсі (вступ 2021 р.) і 9 на 1-му курсі (вступ 2022 р.). Більшість студентів цієї спеціальності навчаються за рахунок державного замовлення.

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича є провідним постачальником висококваліфікованих кадрів у регіоні і він у змозі забезпечити відповідний потенціал для підготовки фахівців зі спеціальності «Соціальне забезпечення». Наявні необхідні матеріально-технічна та науково-методична бази, колектив має чималий досвід наукових досліджень фундаментального та прикладного характеру; накопичено досвід співпраці з

зкладами соціального захисту та громадськими об'єднаннями, які опікуються певними категоріями людей і є базами практик, що засвідчено угодами.

Список використаних джерел

1. Наказ МОН № 734 від 24.05.2019 р. «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/232-Sotsial.Zabezpech-bakalavr-VO.18.01.pdf>

2. Наказ МОН № 1151 від 06.11.2015 р. «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15#Text>

3. Шаповалова Тетяна Вікторівна.

URL: http://wiki.lp.edu.ua/wiki/%D0%A8%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0_%D0%92%D1%96%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ

Ініціатива, локація

кафедра педагогіки та соціальної роботи
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Партнери

Хмельницький національний університет
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Міжрегіональна Академія управління персоналом
Національний авіаційний університет
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кафедра фінансів і кредиту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Координатори

Федірчук Тетяна, декан факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Тимчук Людмила, завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Нікіфоров Петро, завідувач кафедри фінансів і кредиту, доктор економічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Кармалюк Сергій, заступник декана факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Данильчук Лариса, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, керівник науково-дослідної лабораторії «Креативної педагогіки та зв'язків із громадськістю», дійсний член-кореспондент АМСКП «Полісся».

Сидорчук Нінель, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка, академік АМСКП «Полісся».

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук, завідувач кафедри психології, Міжрегіональна Академія управління персоналом.

Опалюк Тетяна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Балахтар Валентина, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Секретаріат оргкомітету

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

Камбур Андрій, кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

ДІАЛОГОВА ПЛАТФОРМА **«Освіта і соціальна робота: точки перетину»**

Форма проведення: комбінована

онлайн – Google Meet

очно – ауд. 624, корпус 8 (вул. Рівненська, 14)

Вітальне слово

Федірчик Тетяна, декан факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор.

Модератори

Тимчук Людмила, завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи, доктор педагогічних наук, професор.

Кармалюк Сергій, заступник декана факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат історичних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи.

Спікери-експерти

Став'як-Ососінська Малгожата, доктор гуманітарних наук, Університет Яна Кохановського в Кельцах (Польща).

Нікіфоров Петро, завідувач кафедри фінансів і кредиту, доктор економічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Бостан Світлана, директор Чернівецького обласного центру соціальних служб.

Бежан Любов, директор Чернівецького міського центру соціальних служб.

Хомік Анатолій, директор Чернівецького обласного центру соціально-психологічної допомоги.

Брукер-Маслова Тетяна, начальник відділу активної підтримки безробітних Чернівецької міської філії обласного центру зайнятості.

Лисенко Жанна, начальник Служби у справах дітей Чернівецької районної військової адміністрації, кандидат економічних наук, доцент.

Філяк Наталія, директор Чернівецької обласної універсальної наукової бібліотеки імені М.Івасюка.

Шоліна Тетяна, головний спеціаліст моніторингу, позапланового контролю закладів освіти та роботи з експертами Управління Державної служби якості освіти в Чернівецькій області.

Лісова Олена, психолог Благодійного фонду «Голоси дітей», кандидат психологічних наук, доцент.

Ткачук Мирослава, сертифікований Національний тренер з підготовки патронатних вихователів, Регіональний тренер з підготовки прийомних батьків, батьків-вихователів, опікунів-піклувальників.

Лащак Віктор, менеджер проекту БО «Благодійний фонд «Рокада»», доктор економічних наук.

Горянін Іван, фахівець соціальної роботи Благодійної організації «100 відсотків життя».

Андрійчук Світлана, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, фахівець із соціальної роботи служби соціальної роботи в громаді Чернівецького міського центру соціальних служб.

Білик Наталія, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, фахівець соціальної роботи мобільної бригади соціально-психологічної допомоги.

Цимбалюк Наталія, кандидат психологічних наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, психолог Благодійного фонду «Рокада».

Юрій Едуард, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів і кредиту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Яремчук Сергій, доктор соціологічних наук, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПЛАТФОРМИ

Концепт 1

Засаднича роль освіти в соціальному становленні і функціонуванні особистості

Концепт 2

Соціальна педагогіка – дієвий інструмент педагогізації і трансформації середовища

Концепт 3

Соціальна робота: виклики і розмаїття можливостей для особистості, громади, суспільства

Концепт 4

Кадровий ресурс соціальної сфери: підготовка, професійне зростання, удосконалення

Концепт 5

Ресурси психології для підтримки і розвитку особистості і суспільства

КОНЦЕПТ 1

«ЗАСАДНИЧА РОЛЬ ОСВІТИ В СОЦІАЛЬНОМУ СТАНОВЛЕННІ І ФУНКЦІОНУВАННІ ОСОБИСТОСТІ»

Гідність – запорука свободи, незалежності, державності

Балахтар Валентина, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету, м.Київ.

Соціальна освіта та соціальна робота в умовах викликів війни

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені Михайла Петровича Драгоманова, м.Київ.

Можливості сучасних технологій віртуальної реальності в освітньому закладі

Данильчук Всеволод, майстер виробничого навчання Хмельницького професійного ліцею електроніки.

Данильчук Лариса, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Соціально-педагогічні засади підготовки майбутнього вчителя в умовах освітніх змін

Дубасенюк Олександра, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Сидорчук Нінель, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Тенденції інформатизації сучасного освітнього середовища закладів вищої освіти

Зозуляк-Случик Роксоляна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника,
м. Івано-Франківськ.

Використання інформаційно-комунікативних технологій в інклюзивному просторі сучасної школи

Ковальчук Інна, канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Олішевська Анна, магістрантка кафедри педагогіки і соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Theoretische und methodische ansätze zur kompetenzvermittlung im rahmen der informationsförderung

Kolbina Tetiana, Simon Kuznets-Wirtschaftsuniversität Charkiw, Ukraine.

Oleksenko Olena, Internationale Medizinische Universität Charkiw, Ukraine.

Діагностика готовності майбутніх учителів початкових класів до партнерської взаємодії з батьками та дітьми

Коновальчук Інна, старший викладач кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

До питання про особливості подолання наслідків пандемії в системі вищої освіти

Корбут Оксана, старший викладач Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Стратегії розвитку університетів Республіки Польща

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

Забезпечення стійкої мотивації до постійного професійного саморозвитку та самореалізації як умова розвитку професійної мобільності викладача ЗВО

Левко Мар'яна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м.Київ.

Формування професійних компетентностей майбутніх вчителів біології та основ здоров'я при вивченні дисципліни «Корисні рослини та фітооздоровлення»

Літвіненко Світлана, кандидат біологічних наук, доцент кафедри ботаніки, лісового і садово-паркового господарства Навчально-наукового інституту біології, хімії та біоресурсів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Освіта як чинник конкурентоспроможності молоді на ринку праці

Мельник Жанна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Застосування інноваційних технологій – ефективний засіб активізації навчального процесу з іноземної мови

Микитенко Інна, аспірантка Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Особливості організації дослідницького пошуку учнів наукових ліцеїв

Мирончук Наталія, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Освіта як мотиваційна детермінанта самореалізації молодих громадян в Україні

Мудрий Ярослав, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Сутаєв Ілля, магістрант спеціальності «Соціальна робота» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Дистанційне навчання в закладах освіти Республіки Польща

Павленко Віта, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

Formation of Intercultural Communication – Integrative Pedagogy

Oleksenko Olena, Internationale Medizinische Universität Charkiw, Ukraine

Інформаційне забезпечення освітнього процесу в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету

Рахманов Віталій, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ.

Формування соціальної компетентності засобами проектних технологій в учнів початкової школи

Рудницька Неля, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Вивчення особливостей національно-патріотичної вихованості старшокласників

Сабат Надія, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Тимків Денис, студент 1 курсу ОР «магістр» спеціальності «Соціальна робота» ОП «Соціальна педагогіка», м. Івано-Франківськ.

Роль інтерактивних технологій навчання у реалізації компетентнісного потенціалу математичної освітньої галузі

Скоролітня Аліна, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Паламарюк Іванна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014 «Середня освіта» (математика) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича; вчитель математики приватного закладу Гімназія «Соломон», м. Чернівці

Соціальний потенціал освіти дорослих

Тимчук Людмила, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Педагогічний супровід студентів з особливими освітніми потребами

Файн Альбіна, викладач загальноосвітніх дисциплін ВСП «Кам'янець-Подільський фаховий коледж» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут».

Робота Відкритого університету для дорослих на базі Чернівецької обласної універсальної наукової бібліотеки імені М.Івасюка

Філяк Наталія, директор Чернівецької обласної універсальної наукової бібліотеки імені М. Івасюка.

КОНЦЕПТ 2

«СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА – ДІЄВИЙ ІНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГІЗАЦІЇ І ТРАНСФОРМАЦІЇ СЕРЕДОВИЩА»

Стратегії соціально-педагогічного впливу щодо формування соціальної компетентності

Амеліна Вікторія, науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України, м. Київ.

Соціально-педагогічний аспект самоменеджменту старшокласників

Ворощук Оксана, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Михнюк Микола, студент 1 курсу ОР «магістр» спеціальності «Соціальна робота» ОП «Соціальна педагогіка».

Діяльність молодіжних центрів в умовах воєнного часу

Гула Дарія, здобувачка бакалаврського рівня освітньої програми «Соціальна робота» кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Особливості впровадження інклюзивної освіти в Україні та модель організації інклюзивного освітнього процесу

Дідух Ірина, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в умовах інформатизації суспільства

Джоголик Оксана, вчитель інформатики Задубрівського ліцею імені Богдана Ступарика Снятинської міської ради Коломийського району Івано-Франківської області.

Формування соціальної компетентності дітей з інвалідністю в умовах ЗЗСО

Комар Ірина, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Соціальна реабілітація дітей, які зазнали насильства у сім'ї

Лемко Галина, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Особливості соціалізації «цифрових аборигенів»

Мальцева Ольга, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Інклюзивне середовище: особливості створення безбар'єрного простору в територіальних громадах

Мешкова Анна, здобувач магістерського рівня вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота» Національного авіаційного університету, м.Київ.

Інтеграція студентської молоді до середовища великого міста

Мищак Людмила, здобувачка третього рівня освіти (PhD) кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Соціалізація молоді з інвалідністю в середовищі територіальної громади

Олексюк Наталія, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи спеціальної освіти і менеджменту соціокультурної діяльності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Бачинська Олена, кандидат економічних наук, доцент кафедри інклюзивної економіки, кібернетики та комп'ютерних наук НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут».

Актуальні проблеми та способи протидії булінгу в освітньому середовищі початкової школи

Пилипенко Юлія, магістрантка спеціальності 013 «Початкова освіта» Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Мирончук Наталія, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Профілактика газлайтингу як «завуальованого» домашнього насильства щодо дітей

Равлюк Тетяна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Дитячі організації як чинник формування в дітей та підлітків установки на здоровий спосіб життя

Романовська Людмила, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Артпедагогіка в системі соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами

Сабат Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Theory and practice of socialisation of a foreign student as an individual using the video component of media education (the case of higher education institutions in the us and Germany)

Slutskyi Yaroslav, Donbas State Pedagogical University, Sloviansk, Ukraine.

До питань профілактики асоціальної поведінки підлітків

Смеречак Леся, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Захист прав дитини: партнерська взаємодія закладу освіти та органів місцевого самоврядування

Тодоріко Анатолій, головний спеціаліст Служби в справах дітей Чернівецької міської ради, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Соціальна підтримка вчителя, який працює з учнями з особливими освітніми потребами

Шестакова Катерина, кандидат соціологічних наук, асистент кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

КОНЦЕПТ 3

«СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ВИКЛИКИ І РОЗМАЇТТЯ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ОСОБИСТОСТІ, ГРОМАДИ, СУСПІЛЬСТВА»

Важливість ресурсного забезпечення соціальної роботи для вирішення соціальних та особистісних проблем різних категорій соціально незахищеного населення

Бей Галина, здобувачка магістерського рівня освітньої програми «Соціальна робота» кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Перспективи використання проектного методу в авіаційній галузі

Блінов Олег, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальних технологій Національного авіаційного університету, м. Київ.

Технології соціальної реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій

Бриндіков Юрій, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Нова професія для безробітних в сучасних умовах

Брукер-Маслова Тетяна, начальник відділу активної підтримки безробітних Чернівецької міської філії обласного центру зайнятості.

Життя сповнене цікавими моментами: Жан-Батист Бернарот, Карл Юхан XIV (1763-1844)

Власов Владислав, аспірант денної форми четвертого року навчання кафедри історії України історичного факультету Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ.

Напрямки практичної соціальної роботи з ВПО

Ворощук Оксана, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Необхідність цифрової трансформації соціальної сфери як вимога часу

Гнатчук Оксана, кандидат історичних наук, доцент кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Інтеграція внутрішньо переміщених осіб: особливості працевлаштування

Данилюк Олена, кандидат економічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Соціальна робота благодійних фондів в умовах воєнного стану

Заплишна Дарія, здобувачка бакалаврського рівня освітньої програми «Соціальна робота» кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Соціально-педагогічна допомога проблемним сім'ям: німецький досвід для українських громад

Кармалюк Сергій, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Juchtenko Wadim, meister der Sozialen Arbeit Bereichsleiterin UPW Hamburg-Mitte, und –Nord ServiceWohnen für Senioren Groß Borstel und Altona Hamburg, Bundes republik Deutschland.

Військова соціальна робота: виклики сьогодення

Клиш Катерина, здобувачка першого магістерського рівня освітньої програми «Соціальна робота» кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Особливості застосування територіальними громадами тактики організації зв'язків з громадськістю

Котикова Олена, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальних технологій Національного авіаційного університету, м. Київ.

Виклики і пріоритети в діяльності Служби у справах дітей в умовах воєнного часу

Лисенко Жанна, начальник Служби у справах дітей Чернівецької районної військової адміністрації, кандидат економічних наук, доцент.

Протидія експлуатації, торгівлі людьми та гендерно зумовленого насильства як напрям діяльності міжнародних організацій та громадського сектору в Україні

Медіна Тетяна, кандидат соціологічних наук, доцент кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Соціальне забезпечення осіб з інвалідністю в Україні в умовах воєнного стану

Мельник Людмила, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Особливості соціального захисту сімей з дітьми в об'єднаній територіальній громаді

Мельник Людмила, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Граничко Ірина, студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 232 Соціальне забезпечення Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Діяльність мобільних команд соціальної роботи у час війни

Міхеєва Оксана, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Здоровий спосіб життя українських зимівників на антарктичній станції «Академік Вернадський» як передумова адаптації до екстремальних умов життєдіяльності

Мірошниченко Олена, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Проблеми реалізації державної молодіжної політики в Україні

Мудрий Ярослав, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Соціальний захист тимчасових переселенців з України: досвід Франції

Неїжпапа Людмила, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, м. Київ.

Соціальна робота, соціальна справедливість та соціальна захищеність у сфері публічних фінансів: український контекст

Нікіфоров Петро, завідувач кафедри фінансів і кредиту, доктор економічних наук, професор Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Соціальна робота з пасажирями з особливими потребами в аеропортах

Новікова Наталя, старший викладач кафедри соціальних технологій факультету лінгвістики та соціальних технологій Національного авіаційного університету, м.Київ.

Тімкін Іван, кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальних технологій факультету лінгвістики та соціальних технологій Національного авіаційного університету, м.Київ.

Актуальні проблеми в системі надання соціальних послуг

Опалюк Тетяна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Соціальний діалог в управлінській культурі соціальних служб: європейський досвід для освітянського навчіння громадян

Пірен Марія, Заслужений діяч науки і техніки України, доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Педагогіка пригод як метод соціальної роботи

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

Волонтерство і соціальна робота

Санжаровець Валентина, кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальних технологій Національний авіаційний університет, м. Київ.

Благодійні інституції у під російській Буковині наприкінці XIX ст.

Сербалюк Юрій, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Співак Віталій, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Розвиток соціально відповідального бізнесу як важлива умова побудови соціально орієнтованої ринкової економіки в Україні

Ткач Євген, кандидат економічних наук доцент кафедри фінансів і кредиту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Міграція та проблема організації соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами

Уманчук Ольга, здобувач магістерського рівня вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Публічні закупівлі як інструмент економічної та соціальної політики України в умовах війни

Юрій Едуард, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фінансів і кредиту Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

КОНЦЕПТ 4

«КАДРОВИЙ РЕСУРС СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: ПІДГОТОВКА, ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ, УДОСКОНАЛЕННЯ»

Підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи до роботи із людьми з інвалідністю (з досвіду кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича)

Андрійчук Світлана, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, фахівець із соціальної роботи служби соціальної роботи в громаді Чернівецького міського центру соціальних служб.

Психологічна підтримка осіб, які перебувають у групі ризику, у діяльності фахівця соціальної роботи

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

Комунікація в діяльності соціального працівника: сучасний вимір

Боровисюк Таїса, викладач суспільно-гуманітарних дисциплін ВСП «Кам'янець-Подільський фаховий коледж» Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут».

Тренінг соціального лідерства як освітній компонент підготовки фахівця соціальної сфери

Гевчук Наталія, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Розвиток фахової компетентності майбутніх соціальних працівників у контексті модернізації змісту освіти

Голова Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент Хмельницького національного університету.

Порівняльний аналіз формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери у країнах Європи

Гомонюк Олена, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

Онишко Оксана, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення Хмельницького національного університету.

Андрагогічні компетентності, ролі та функції соціального працівника(на основі підходів німецьких дослідників)

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

Реалізація інтелектуальних рекреаційних ресурсів у професійній підготовці майбутніх коучів (на прикладі м. Хмельницький)

Данильчук Лариса, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Формування навичок медіації у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери

Дідик Наталія, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Соціальна робота як академічна спеціальність у закладах вищої освіти України: реалії і виклики

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

Гуманістичні практики фахівця соціальної роботи

Камбур Андрій, кандидат соціологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Розвиток творчого потенціалу медичних сестер як педагогічна проблема

Ковальчук Тетяна, викладач сестринських дисциплін Житомирського медичного інституту Житомирської обласної ради.

Соціальна реабілітація осіб з інвалідністю як один із напрямків професійної діяльності фахівця із соціальної роботи

Кулик Іванна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Тренінг формування фахових навичок як засіб підготовки фахівців соціальної сфери

Кучумова Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Формування комунікативної культури студентів як базового компонента підготовки фахівців людиноорієнтованих професій

Мен'ї Ян, аспірантка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Стан сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до здобуття освіти в умовах дистанційного навчання

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

Можливості навчальної підготовки майбутніх соціальних працівників в Німеччині (на прикладі Рейн-Майнського університету)

Платаш Лариса, запрошений науковець Рейн-Майнського університету прикладних наук (м. Вісбаден, Німеччина), кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, керівник Відділу ВГО «Рідна школа» у м. Чернівці.

Особливості мотивації до діяльності працівників центру зайнятості

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», завідувач кафедри психології, м.Київ.

Топтигіна Юлія, магістрантка кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м.Київ.

Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери

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

Підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи до консультативної діяльності у процесі професійної підготовки

Сіврук Анастасія, здобувачка магістерського рівня освітньої програми «Соціальна робота» кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Бибик Дар'я, доктор філософії в галузі Соціальна робота, доцент, доцент кафедри соціальної освіти та соціальної роботи Соціально-правового факультету Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Сутність технологій превентивної діяльності соціального працівника

Сухоребра Тетяна, кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри права Вінницького торговельно-економічного інституту ДТЕУ.

Форми і методи профорієнтаційної діяльності соціального педагога

Сабат Надія, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Калинчук Богдан, студент 1 курсу ОР «магістр» спеціальності «Соціальна робота» ОП «Соціальна педагогіка», м. Івано-Франківськ.

Розвиток креативності соціального працівника у процесі його професійної підготовки

Чесановська Софія, магістр ОП «Соціальна робота» першого року навчання Національного авіаційного університету, м. Київ.

Савельчук Ірина, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальних технологій Національного авіаційного університету, м. Київ.

Стратегія превентивної діяльності соціального працівника в сучасних реаліях

Штифурак Віра, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права Вінницького торговельно-економічного інституту ДТЕУ.

Зарубіжний досвід підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до професійної діяльності

Шопа Христина, магістрантка 1 курсу спеціальності «Соціальна робота» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Зозуляк-Случик Роксоляна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, м. Івано-Франківськ.

Розвиток освітньої складової спеціальності «Соціальне забезпечення» у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича

Яремчук Сергій, доктор соціологічних наук, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та культурології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

КОНЦЕПТ 5

«РЕСУРСИ ПСИХОЛОГІЇ ДЛЯ ПІДТРИМКИ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ І СУСПІЛЬСТВА»

Актуалізація життєстійкості у представників середнього бізнесу в кризових умовах

Балахтар Валентина, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Сірак-Кондратьєва Оксана, здобувач наукового ступеня доктор філософії (PhD) галузі 053 «Психологія» ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

Здоров'я та здоровий спосіб життя у діяльності практичного психолога

Балахтар Валентина, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Баранова Ольга, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Психологічні особливості спілкування в умовах війни

Балахтар Катерина, доктор філософії (PhD) у галузі психології, доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Величко Оксана, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Психічне здоров'я дітей в умовах війни

Балахтар Катерина, доктор філософії (PhD) у галузі психології, доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Іноземцева Олена, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) як результат переживання травматичних подій в умовах війни

Балахтар Катерина, доктор філософії (PhD) у галузі психології, доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Кріпкий Руслан, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Сексуальне насильство в умовах війни

Балахтар Катерина, доктор філософії (PhD) у галузі психології, доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету.

Кузьменко Аліна, здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Національного авіаційного університету, м. Київ.

Конфліктність як особистісна характеристика підлітків

Кокарева Анжеліка, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету.

Андріяко Аліна, магістрантка ОП «Практична психологія» Національного авіаційного університету, м.Київ.

Корекція емоційного вигорання студентів засобами арт-терапії

Кокарева Анжеліка, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету.

Євменова Ольга, магістрантка ОП «Практична психологія» Національного авіаційного університету, м.Київ.

Значення терапевтичних стосунків як неспецифічного фактору в психологічній допомозі для наслідків травматичного досвіду біженців

Лазаренко Ольга, кандидат психологічних наук, запрошений науковець Hoch Schule Rhein Main.

Метод психотерапії «Я-реконструкція» в роботі з психосоматикою

Павленко Тетяна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки професійної освіти Національного авіаційного університету, голова Міжнародної асоціація психосоматики та тілесної терапії, м. Київ.

Взаємозв'язок емоцій та здоров'я людини

Проскурка Наталія, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ.

Психологічні особливості копінг-стратегій поведінки осіб, які втратили роботу

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», завідувач кафедри психології, м.Київ.

Місяченко Анжела, магістрантка кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Гіпотетичні причини виникнення суб'єктивного прискорення перебігу часу

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», завідувач кафедри психології, м. Київ.

Цибульський Арман, аспірант першого року навчання кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічних особливостей адаптації безробітних на етапі професійної перепідготовки

Раєвська Яна, доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», завідувач кафедри психології, м.Київ.

Ястребов Владислав, аспірант першого року навчання кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Психологічні особливості агресивної поведінки у підлітків

Ткачук Т., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Шведова О., студентка другого курсу групи С-12-20-М1ПС (2.0з) Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Особливості використання коучингу з підвищення трудової мотивації працівників комерційної організації

Ткачук Т., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Навчально-наукового інституту психології та соціальних наук ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Львовочкіна С., магістрантка Центру дистанційного навчання ПрАТ «ВНЗ «МАУП», м. Київ.

Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам під час війни в Україні

Цимбалюк Наталія, кандидат психологічних наук, асистент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Соціально-психологічна адаптація дітей з порушенням опорно-рухового апарату

Шапенко Наталія, здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Національного авіаційного університету, м. Київ.

Слободянюк Михайло, здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Національного авіаційного університету, м. Київ.

Дацун Олена, старший викладач кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету, м. Київ.

Наукове видання

ОСВІТА І СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК РЕСУРСИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ І СУСПІЛЬСТВА

*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
з міжнародною участю
24 листопада 2022 року*

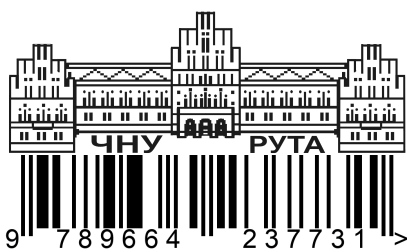
*Науковий редактор,
відповідальна за випуск*

Людмила ТИМЧУК

Підписано до друку 16.03.2023. Формат 60x84/16.
Умов.-друк. арк. 15,0. Обл.-вид. арк. 16,2. Зам. № 3-001.
Видавництво Чернівецького національного університету.
58002, Чернівці, вул. Коцюбинського, 2.

e-mail: ruta@chnu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №891 від 08.04.2002



9 789664 237731 >