

**Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України**  
**Хмельницький інститут соціальних технологій**  
**Університету «Україна»**  
**Хмельницький національний університет**  
**Управління освіти і науки Хмельницької обласної**  
**державної адміністрації**  
**Управління освіти Хмельницької міської ради**  
**Управління праці, соціального захисту населення і охорони здоров'я**  
**Хмельницької міської ради**



**Міжнародна науково-практична**  
**конференція**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ**  
**ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ**  
**СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**(17 листопада 2011 року)**

**Тези доповідей**

**Хмельницький**

**Редакційна колегія:** Чайковський М. Є., кандидат педагогічних наук, доцент; Галімов А. В., доктор педагогічних наук, професор; Томчук М. І., доктор психологічних наук, професор; Сметанський М. І., доктор педагогічних наук, професор; Березинець В. В., кандидат філософських наук; Матвійчук Т. В., кандидат психологічних наук; Будник С. М., кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

**Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери :** тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2011. – 327 с.

Збірник тез підготовлено за доповідями учасників науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери». У матеріалах збірника висвітлено проблеми та перспективні напрями розвитку системи професійної освіти працівників соціальної сфери.

## ЗМІСТ

Чайковський М.Є.	Модель соціально-педагогічної роботи у ВНЗ інклюзивної орієнтації .....	10
Алексєєнко Т.Ф.	Теоретико-методологічні передумови та професійні вимоги до формування іміджу працівника соціальної сфери .....	12
Антонова З.О.	Економічна соціалізація в контексті різних наукових підходів .....	16
Бойко О.М.	Організація навчання з соціальної роботи: перспектива Міжнародної Асоціації шкіл соціальної роботи .....	19
Болкун Т.А.	Особливості соціально-психологічної дезадаптації людей з обмеженими можливостями .....	22
Брусенко О.Л.	Педагогічні умови підготовки працівників соціальної сфери до роботи з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей .....	26
Васил'євих Л.Г.	Формування знань у студентів про методи управління стресовим станом в рамках навчального процесу .....	27
Вересюк А.М.	Методика роботи з дітьми, які мають особливі потреби .....	30
Вересюк М.П.	Методика підготовки фахівців до роботи в інклюзивних класах .....	34
Видиш М.М.	Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до діяльності в умовах впровадження в Україні нових моделей деінституціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування .....	37
Волинець Н.В.	Деякі аспекти соціалізації осіб з обмеженими можливостями .....	40
Волчелюк Ю.І.	Проблема професійного самовизначення студентів .....	43
Галатир І.А.	Рекомендації щодо покращення підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами .....	46
Гігун Н.І.	Соціальна справедливість як метацінність та базовий принцип соціальної роботи як фахової діяльності .....	48

Гладкова В.М.	Формування та подальший розвиток акмеологічної компетентності працівника вищого навчального закладу .....	51
Голова Н.І.	Структура професійної діяльності соціального працівника в організації соціальної роботи за кордоном .....	54
Голубенко Т.О.	Педагогічні умови особистісного розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери у педагогічному процесі ВНЗ .....	58
Гомонюк О.М.	Експериментальна перевірка ефективності моделі формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів .....	60
Горленко В.П.	Толерантность в структуре формирования профессионально-этической компетентности специалистов социальной сферы .....	64
Горяїнова Л.Д.	Інноваційні технології в позааудиторній роботі .....	68
Грабчак О.В.	Розвиток у старшокласників здатності до самоаналізу, рефлексії та аналізу професій у контексті можливостей власного «Я» .....	72
Гусак Н.Є.	Професійна орієнтація студентської молоді .....	75
Данченко О.М.	Соціально-педагогічна підтримка безробітної молоді у Німеччині в рамках міжсекторної взаємодії .....	79
Деркач М.В.	Психологічні основи формування професійного «Я-образу» у студентів – майбутніх психологів .....	83
Дзяна О.С.	Програма тренінгу «Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування» .....	86
Дмитришина Н.А.	Професійний стрес у працівників закладів паліативної допомоги .....	90
Добровіцька О.О.	Застосування технології «рівний-рівному» при формуванні толерантності студентів в інтегрованому навчальному середовищі .....	94
Дорошук М.В.	Психологічні умови формування майбутніх фахівців соціальної сфери в системі міжособистісних взаємин у студентській групі .....	96
Драб Я.М.	Функціональні стани в роботі працівників оперативного персоналу електроенергетичного підприємства .....	99

Драч С.В.	Творчість у професійній діяльності соціального педагога .....	102
Дубініна К.А.	Культура та художня література як чинники інтеграції особистості в суспільстві .....	104
Дутчак Ю.В.	Особливості підвищення кваліфікації педагогічних працівників ВНЗ .....	108
Єжова Т.Є.	Зміст і структура підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в реабілітаційних установах для дітей-інвалідів .....	111
Закусило О.Ю.	До питання методології соціальної роботи як практичної діяльності .....	115
Зенько Н.Н.	Индивидуальная помощь как средство профилактики отклоняющегося поведения подростков .....	117
Ігнатовська Н.С.	Психологічні особливості впливу волі на реалізацію життєвих цілей сучасної молоді .....	120
Ігнат'єв В.А.	Оцерковлення інтелігенції як культурологічна проблема соціальної сфери .....	122
Ігумнова О.Б.	Напрямки та методи корекції негативних психічних станів у студентів ВНЗ .....	125
Кабаченко Н.В.	Докторська програма (PhD) з соціальної роботи та соціальної політики в НаУКМА .....	127
Кабашнюк В.О.	Міжпредметна інтеграція у підготовці фахівців соціальної сфери .....	129
Калмикова Л.В.	Психологічні особливості проявів тривожності у осіб з мовленнєвими дефектами .....	133
Качан Г.А.	Формирование профессионального мышления будущего специалиста социальной сферы в условиях ВУЗа .....	136
Kijo P.	Kształcenie trenerow i instruktorow sportu w Polsce .....	139
Киливник А.М., Коломієць А.М.	Виховання культури самоорганізації студентів як основний чинник їхньої підготовки до самовдосконалення .....	146
Клос Л.Є.	Здоров'язбережувальна діяльність соціальних працівників: канадський досвід підготовки майбутніх фахівців .....	149
Кнутас А.І.	Розвиток емпатії у студента як майбутнього психолога .....	154

Козяр А.М.	Проблема комунікабельності – провідна умова підготовки фахівців соціальної сфери .....	156
Комар Т.В.	Впровадження інноваційної технології «оцінка потреб дітей та сімей, які опинились у СЖО» в процес підготовки фахівців соціальної сфери .....	159
Кондратюк С.М.	Розвиток психомоторної активності у майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі їх професійної підготовки .....	162
Корабльова О.О.	Профілактика мобінгу в контексті підвищення кваліфікації соціального педагога .....	166
Костін Є.І.	Інноваційні підходи щодо підготовки фахівців в галузі оздоровчо-фізкультурної роботи .....	168
Кравчук Л.С.	Оптимізація корекційно-педагогічного супроводу навчальної діяльності студентів з дитячим церебральним паралічем .....	170
Круглова О.М.	Методи профілактики і вирішення конфліктів у роботі соціального педагога .....	172
Крупа В.В.	Ретроспективний аналіз удосконалення фізичної реабілітації особистості .....	174
Кудінов Ю.В.	Характеристика основних вимог до фахівця соціальної роботи .....	178
Кузіна Б.С.	Використання інтерактивних прийомів і методів навчання в групах зі студентами з обмеженими можливостями .....	181
Кулешова О.В.	Психологічні особливості адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі .....	184
Курняк Л.М., Курняк О.А.	Формування екологічної культури молоді в інтегрованому освітньому середовищі .....	188
Левицька Л.В.	Розвиток навичок саморегуляції емоційно-почуттєвої сфери як основа збереження здоров'я учнівської молоді .....	190
Левицька Т.Л.	Використання методу символдрами в підготовці фахівців соціальної сфери .....	192
Лещинська Г.П.	Творчість у практичній діяльності працівників соціальної сфери .....	195
Литва Л.А.	Соціалізаційні горизонти молодого фахівця з управління соціальною сферою: чи працює теорія ліфту? .....	198

Лісцин В.Д.	Психологічні особливості професійного самовизначення студентів ВНЗ .....	201
Матвійчук В.М.	Принципи формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців «Здоров'я людини» .....	203
Матвійчук Т.В.	Особистісне зростання майбутнього соціального працівника як основа професіоналізму .....	205
Матюшкова С.Д.	Формирование гендерной культуры в условиях ВУЗа .....	207
Міхеева Л.В.	Шляхи формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у молоді .....	211
Москалюк О.І.	Проблеми спілкування студентів-першокурсників .....	214
Новікова О.А.	Творчий потенціал як фактор інтелектуальної обдарованості особистості .....	217
Овод Ю.В.	Сучасна професійна підготовка соціальних педагогів .....	220
Павлишина Н.Б.	Зарубіжний досвід реалізації моделей соціальної політики як основа науково-методичного забезпечення підготовки фахівців соціальної сфери .....	224
Патинок О.П.	Динаміка розвитку відповідальності як професійно значущої якості майбутніх соціальних працівників .....	227
Петерчук Ф.Т.	Формування здорового способу життя у студентів ВНЗ інтегрованого середовища .....	229
Поліщук В.А.	Проблема професійного відбору студентів – майбутніх соціальних працівників: зарубіжний досвід .....	232
Польовик О.В.	Стан та проблеми соціальної адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу .....	235
Попелюшко Р.П.	Молодіжне безробіття як соціальна проблема .....	237
Потапчук Є.М., Човган О.О.	Відповідальність як важлива характеристика фахівця .....	240
Пуча В.І.	Зміст здорового способу життя як цінності фізичного здоров'я в сучасному суспільстві .....	243
Рабійчук С.О.	Науково-педагогічні фактори вдосконалювання процесу навчання майбутніх фахівців соціальної сфери .....	246
Рідкодубська А.А.	Професійні якості соціального працівника .....	249

Руденок А.І.	Методика емпіричного дослідження компонентів психологічної готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів .....	252
Ручко О.А.	Особливості фізичного виховання студентів інтегрованого освітнього середовища .....	255
Савицька Г.І.	Впровадження інноваційних педагогічних технологій в процес підготовки майбутніх педагогів як однієї з умов підвищення мотивації до навчання (на прикладі курсу «Основи корекційної педагогіки») .....	257
Селезньова О.О.	Основні напрями здоров'язберігаючих технологій у вищих навчальних закладах .....	260
Селиванова Л.И.	Формирование валеологической грамотности студентов как компонента социальной компетентности личности .....	262
Середюк А.М.	Навчання студентів з особливими потребами в інтегрованих групах: досягнення та проблеми .....	265
Синюк Н.В.	Технологічність як домінуюча характеристика діяльності людини .....	268
Сокольська Л.П.	Організація роботи щодо підвищення професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів .....	271
Солодчук С.Є.	Підготовка майбутніх психологів-консультантів до комунікативної взаємодії у сімейному консультуванні .....	275
Сорока О.В.	Вплив музикотерапії на емоційно-почуттєву сферу молодших школярів .....	277
Супрун М.В.	Соціальні функції сучасної вищої школи .....	281
Тисячна Ю.О.	Діти та підлітки, що схильні до девіантної поведінки у сучасному суспільстві .....	284
Томаржевська І.В.	Психолого-педагогічні умови розвитку особистості в умовах підготовки до професійної діяльності соціономічного профілю .....	286
Томчук М.І.	Актуальні проблеми психологічної підготовки фахівців соціальної сфери .....	288
Фіголь Ю.С.	Роль корпоративної культури у процесі формування професійної компетентності фахівця соціальної сфери .....	291
Фрадинська А.П.	Усвідомлення та самооцінка особистістю власної профпридатності до специфіки майбутньої професії як чинник формування її професійних очікувань .....	293

Харук Т.Я.	Історія становлення закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування .....	296
Хворостовська Н.В.	Роль педагогічних дисциплін у розвитку комунікативних умінь майбутнього учителя .....	299
Ходаківська О.М., Давидун М.А.	Стресові події і здоров'я фахівця .....	302
Цегельник М.Г.	Складова практичної підготовки фахівця соціальної сфери .....	305
Чорний В.І.	Оптимізація здоров'язберігаючих функцій студентів вищих навчальних закладів .....	308
Шахрай В.М.	Театральні-педагогічні технології в соціальній роботі з дітьми та молоддю .....	310
Шеремет А.М., Торчинська І.В.	Особливості роботи практичного психолога в умовах діяльності центру матері та дитини .....	313
Яворська І.О.	Професійна компетентність та конкурентоспроможність випускника ВНЗ .....	316
Якименко А.А.	Формування правової свідомості працівника соціальної сфери .....	319
Яремко З.В.	Актуальність заходів заохочення у стимулюванні правомірної поведінки засуджених .....	322
Ярошенко А.О.	Підготовка соціальних працівників до практичної професійної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства .....	324

## МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ У ВНЗ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ

**ЧАЙКОВСЬКИЙ М.Є.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
ректор Хмельницького інституту  
соціальних технологій Університету  
«Україна»

Сучасна стратегія інноваційної політики у сфері освіти базується на створенні моделей раціональної взаємодії суб'єктів навчального процесу, спрямованих на об'єктивну самооцінку, максимальне розкриття потенційних можливостей, розвиток духовних якостей і самореалізацію молоді, що навчається.

Під поняттям «модель» розуміють матеріальну чи концептуальну систему, яка певним чином відображає суттєві властивості оригіналу, змінює цей оригінал у точно вказаному стилі і водночас із вивченням оригіналу дає про нього нову інформацію [1, с. 25].

Як відомо, структурну основу інноваційних проектів складає *освітній простір*, який, за визначенням більшості фахівців, є автономним середовищем, в якому відбуваються динамічні процеси конструювання оптимальних методів організації навчального процесу і досягнення поставлених цілей гармонійного розвитку учнів.

Під поняттям «освітній простір» А. Цимбалару [6] розуміє «певну частину соціального простору, в межах якого здійснюється нормована педагогічна діяльність як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо».

Теоретичне дослідження проблем здобуття вищої освіти молоддю з особливими потребами показало, що розвиток освіти інвалідів не обмежується впровадженням інтегрованого та інклюзивного навчання в ЗОШ, воно закономірно знайшло поширення у ВНЗ, хоч і в значно менших масштабах. В університетах розвинутих країн забезпечені необхідні умови для навчання студентів з особливими потребами, створені спеціальні підрозділи для роботи з абітурієнтами і студентами-інвалідами та доведена можливість досягнення ними позитивних успіхів на рівні зі здоровими студентами. При цьому застосовуються різні технології і методи навчання, які лише в окремих ВНЗ в більшій чи меншій мірі відповідають загальноприйнятим вимогам до інклюзії [7; 2; 5, с. 115; 3, с. 91].

Найскладнішим у вирішенні питань здобуття вищої освіти молоддю з особливими потребами вважають їх неготовність до продовження навчання у ВНЗ після отримання середньої освіти в спеціальній школі чи за індивідуальною програмою навчання на дому. Це пов'язано з суттєвою невідповідністю

спеціальних навчальних програм стандартним програмам ЗОШ та вимогам до вступу у ВНЗ. Труднощі пов'язані також з низьким рівнем соціалізованості та невідповідністю абітурієнтів з особливими потребами до співпраці зі здоровими однолітками. З іншого боку, далеко не завжди у ВНЗ створені умови для навчання студентів з особливими потребами та наявні необхідні технічні засоби навчання і кадровий потенціал, готовий виконувати незвичні і складні функції інтегрованого та інклюзивного навчання.

Ми узагальнили досвід інтегрованого та інклюзивного навчання студентів з особливими потребами і створили «Модель соціально-педагогічної роботи в інклюзивному освітньому просторі ВНЗ» [4, с. 12], відтворивши в ній важливі і необхідні для інклюзії положення «Вітчизняної моделі системи супроводу навчання студентів з особливими потребами» і доповнивши комплексом організаційних, методичних і технологічних заходів соціально-педагогічної роботи.

На наше переконання, особливість соціально-педагогічної роботи у ВНЗ інклюзивної орієнтації полягає передусім у підготовці всього колективу закладу освіти до роботи в умовах інклюзії, зміні ставлення до студентів з особливими потребами, їх сприйнятті як рівноправних членів колективу, здатних ефективно самореалізуватись. Вирішення проблем інклюзії передбачає тісне соціальне партнерство з органами влади, регіональною соціальною інфраструктурою, громадськими і благодійними організаціями.

У «Моделі ...» передбачено використання технологій і методів соціально-педагогічної роботи, спрямованих на формування і підвищення інклюзивної компетентності викладачів ВНЗ з досягненням уміння діагностувати труднощі у навчанні студентів з особливими потребами та визначення шляхів їх подолання, здійснювати індивідуальне планування навчально-виховного процесу, володіти методикою партнерсько-персональних стосунків у навчально-виховному процесі, оцінювати динаміку успіхів у навчанні і рівнів соціалізованості студентів, прогнозувати кінцевий рівень професійного зростання (бакалавр, спеціаліст) в обраній спеціальності.

#### **Література:**

1. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : монографія / М.В. Савчин. – Івано-Франківськ : місто НВ, 2008. – 175 с.
2. Пейст И.Г. Помощь студентам с ограниченными возможностями, обучающимся по программам дистанционного обучения [Электронный ресурс] / Пейст И.Г. – Режим доступа : <http://www.gdenet.ru/teaching/disabled/2>.
3. Политика в сфере высшего образования инвалидов / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, Д.В. Зайцев, А.К. Наберушкина // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т.2. – № 1. – С. 91-114.
4. Таланчук П.М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. / П.М. Таланчук, К.О. Кольченко, Г.Ф. Нікуліна. – К. : Соцінформ, 2004. – 24 с.
5. Холл Дж. Студенты-инвалиды и высшее образование / Дж. Холл, Т. Тинклин // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – Т.2. – №1. – С. 115-126.

6. Цимбалару А.Д. Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу: наукові підходи [Електронний ресурс] / А.Д. Цимбалару. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07cadast.htm>.

7. Ярская-Смирнова Е.Р. Доступность высшего образования для инвалидов [Электронный ресурс] / Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов. – Режим доступа : [http://paralife.narod.ru/1sociology/politika\\_invalidnosti\\_2006/04\\_dostupnost.htm](http://paralife.narod.ru/1sociology/politika_invalidnosti_2006/04_dostupnost.htm).

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ТА ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**АЛЕКСЄЄНКО Т.Ф.**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
завідувач лабораторії соціальної педагогіки  
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

Інтенсивний розвиток соціальної сфери, розширення її кадрового ресурсу, поглиблення і поява нових проблем соціального життя та оформлення специфіки потреб і можливостей вразливих категорій сімей, дітей і молоді, на яких, в основному, спрямовується діяльність соціальних працівників, потребують підвищеної уваги до формування їх професійного іміджу та вироблення відповідних професійних вимог до фахівців, які здійснюють публічну діяльність і виступають в ролі суб'єкта – об'єкта соціальної перцепції.

Складність постановки такої проблеми полягає в тому, що ще й нині не існує чітко сформульованого загального визначення іміджу, хоча й існують певні спроби означити його як усталений у масовій свідомості стереотип емоційного забарвленого і трансльованого по комунікативним каналам образу фахівця, який він справляє на інших у процесі професійної діяльності, спілкування та взаємодії (В.Я. Белобрагін, Д.В. Журавльов, А.Ю. Панасюк, Е.Б. Перельгіна, Е.А. Петрова, В.М. Шепель та ін.).

Вищезазначене дає нам підстави зробити висновок, що імідж соціального працівника – це спеціально сконструйований образ для потенційних клієнтів, в якому відображається міра його відповідності їхнім очікуванням і потребам. Не дивлячись на певну схематичність і неповноту такого визначення, в ньому певною мірою закладається позитивна спрямованість емоційного оцінювання. Окрім того, імідж соціального працівника, як результат соціальної перцепції, ґрунтується не тільки на його емоційних сприйняттях, а й на професійній

компетентності, яка перевіряється у безпосередніх контактах з іншими фахівцями і з об'єктами їхньої професійної діяльності та їх результативності.

Про рівень сформованості професійного іміджу працівника можна судити відносно тих очікувань, які висуваються до нього як до представника певної професії, зокрема, соціального педагога і соціального робітника, які є учасниками цілісного педагогічного процесу. Основні професійні вимоги до них зафіксовані у Класифікатори професій і професійній етиці соціального педагога / соціального робітника.

Як засвідчує аналіз професійної самореалізації фахівців соціальної сфери, на результативність їх професійної діяльності впливають як особистісні якості, так і обсяг та якість засвоєних знань, умінь і навичок щодо цілісного бачення соціально-педагогічної ситуації, уміння її прогнозувати, пропонувати й реалізовувати конструктивні шляхи її поліпшення. У контексті особистісного потенціалу соціального працівника значне місце належить сформованості у нього позитивної Я-концепції, яка сприяє формуванню в тих груп і осіб, на яких спрямовується його професійна діяльність, відчуття захищеності і безпеки, повної впевненості у доброзичливості та повазі, не залежно від їхнього віку, соціального статусу та міри запущеності проблеми. Саме таке позитивне ставлення слугує джерелом їхньої самооцінки, усвідомлення власної самоцінності та можливостей позитивної самореалізації, гарантією успіху тих чи інших професійних заходів у кризових ситуаціях. Отже, формування іміджу соціального працівника повинне здійснюватись шляхом формування у нього позитивної Я-концепції як налаштованості і способу вияву відповідної та відповідальної поведінки, самооцінки, емоційної врівноваженості, емпатійності, толерантності.

У цьому процесі значна роль належить найближчому соціальному середовищу, зокрема, у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери – культурно-освітньому середовищу вищого навчального закладу як сукупності взаємонаправлених предметних і комунікативних дій та впливів учасників навчально-виховного процесу, що реалізується в аудиторних і позааудиторних видах роботи.

Для іміджу характерними є певні особливості, які дозволяють судити про нього як про обособлений механізм соціальної перцепції. Це значить, що далеко не кожна людина професійно придатна для роботи у соціальній сфері. Визначальною у цьому є її система цінностей, в основі якої знаходиться базисне переконання щодо абсолютної цінності і унікальності кожного члена суспільства, які заслуговують на увагу і повагу, та усвідомлена необхідність партнерської і міжсекторальної взаємодії у розв'язанні складних соціально-педагогічних проблем як окремих осіб, так і груп суспільства.

Для тих, хто вже працює у цій галузі, очевидною є залежність успішного розв'язання соціальних проблем від різних політичних та економічних факторів, демографічних тенденцій, технічних досягнень суспільства, його відкритості в обговоренні наявних проблем і можливих шляхів виходу з них. Саме з цих міркувань соціально-педагогічна діяльність залишається однією з

найскладніших – вона найбільш детермінована іншими факторами, а значить, не завжди адекватно сприймається суспільною думкою (оскільки не завжди за своїми результатами може відповідати соціальним очікуванням) і високо не оплачується. Складність пов'язується також з тим, що, як влучно висловлювався А. Макаренко, хоча люди й розуміють, що їх виховують, але ніхто не хоче, щоб саме з ним здійснювали спеціальні педагогічні процедури. Тим більше люди не люблять, коли з ними проводять бесіди з приводу корисності виховання і моралізують кожну фразу. А тому мистецтво діяльності соціального працівника (соціального педагога) полягає в тому, щоб не «вип'ячувати» на перший план свою виховну функцію, а діяти особистою участю (чи активним посередництвом) у розв'язанні проблем тих, хто цього потребує (клієнтів), а також порадами, професійним та учасливим консультуванням на високому рівні комунікативної культури. Отже, соціально-педагогічна діяльність належить до ряду найбільш одухотворених і благородних видів суспільно-ціннісної діяльності.

Необхідно докладати чимало фізичних і психічних зусиль, щоби така професійно компетентна діяльність була й іміджевою. Тим більше, що з поконів соціальна робота у людському суспільстві завжди спиралась на загальнолюдські духовні цінності та існувала у вигляді допомоги і взаємодопомоги. Зв'язуючою ланкою між соціальною роботою і духовністю виступає милосердя як стан душі того, хто надає допомогу. З часом такий вид соціальної діяльності був значно прагматизований, професійно оформлений, і формула такої діяльності може бути представлена наступним чином – «милосердя + знання + уміння». В ній відображено і сутність соціально-педагогічної діяльності. Професійна діяльність працівників соціальної сфери, формування їхнього позитивного іміджу, потребує ґрунтовної підготовки і постійного професійного самовдосконалення, з урахування різних соціальних викликів і глобалізаційних процесів.

Отже, поняття іміджу соціального працівника багатомірне і складається з сукупності не тільки особистісних якостей, як зазначалося вище, а й різних видів фахових компетенцій. Нами зроблена спроба певним чином їх класифікувати (нумерація в цьому разі ніяким чином не визначає ієрархію фахових компетенцій, а слугує лише засобом їх певного упорядкування) та визначити відповідні ним критеріальні характеристики (табл. 1).

Таблиця 1

**Класифікація і основні характеристики фахових компетенцій  
соціального працівника**

№ з/п	Види компетенцій	Основний зміст компетенцій
1.	Стратегічна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- глобальне мислення;</li> <li>- системне мислення;</li> <li>- здатність бачити проблему, її першопричини і детермінанти;</li> <li>- здатність вирішувати проблему, долучати до цього процесу інших фахівців;</li> <li>- дотримання норм і правил безпеки взаємовідносин.</li> </ul>
2.	Соціальна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність мотивувати та переконувати;</li> <li>- здатність до навчання та нововведення;</li> <li>- особиста привабливість;</li> <li>- здатність до запобігання і розв'язання конфліктів;</li> <li>- налаштованість на зворотній зв'язок і уміння його підтримувати;</li> <li>- здатність до соціальної рефлексії.</li> </ul>
3.	Функціональна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміння приймати управлінські рішення;</li> <li>- ініціативність, організаторські здібності;</li> <li>- професійні навички і уміння;</li> <li>- гнучкість у роботі, уміння знаходити різні можливі варіанти конструктивних рішень проблеми;</li> <li>- поміркованість у роботі.</li> </ul>
4.	Корпоративна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- творчі (нестандартні) пропозиції і підходи у розв'язанні соціальних проблем;</li> <li>- активність у реалізації ініціативи;</li> <li>- вміння працювати у команді фахівців;</li> <li>- особиста відповідальність за прийняті рішення та розгортання подій.</li> </ul>
5.	Професійна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- відповідна освіта за спеціальністю;</li> <li>- досвід роботи за спеціальністю;</li> <li>- відкритість новим знанням;</li> <li>- знання іноземної мови;</li> <li>- готовність до самовдосконалення;</li> <li>- інформаційна та комунікативна культура;</li> <li>- професійна мобільність.</li> </ul>
6.	Моральна	<ul style="list-style-type: none"> <li>- гуманні ставлення і відносини;</li> <li>емпатія;</li> <li>- прояви духовності;</li> <li>- моральна відповідальність за прийняті рішення та розгортання подій.</li> </ul>
7.	Правова	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обізнаність з чинним законодавством та іншими нормативними документами, що регулюють сферу соціального життя;</li> <li>- сформована правосвідомість;</li> <li>правова культура;</li> <li>- законослухняна поведінка.</li> </ul>

Висловленні позиції щодо сутнісних характеристик, а також особистісного та професійного компонентів іміджу працівників соціальної сфери можуть слугувати орієнтиром у його формуванні в процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах та щодо висування до них відповідних професійних вимог і оцінки їхньої майбутньої фахової діяльності.

## **ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ В КОНТЕКСТІ РІЗНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ**

**АНТОНОВА З.О.**

викладач кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

У вітчизняній і закордонній науці соціалізація, як правило, була об'єктом вивчення соціології і психології. Незважаючи на поширеність терміна, представниками цих наук він сприймається неоднозначно. Так, соціалізація розглядається як механізм і процес освоєння людиною культури [5]; як процес накопичення людьми досвіду і соціальних установок, що відповідають їхнім соціальним ролям [2]; як сукупність усіх соціальних і психічних процесів, за допомогою яких індивід засвоює систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноцінному члену суспільства [4]; не тільки як процес соціального орієнтування і засвоєння соціальних нормативів, але й момент активного перетворення й застосування в нових соціальних ситуаціях засвоєних соціальних ролей, норм, цінностей, способів соціального самовизначення [2].

Отже, соціалізація трактується як широко, в загальнонауковому плані, так і вузько, конкретизуючись в межах наукового підходу чи галузі наукових знань. В широкому розумінні цього слова поняття соціалізації (лат. *socialis*) означає розвиток людини як соціальної істоти, становлення її як особистості [1]. З соціально-психологічної точки зору, соціалізація – це процес входження індивідів до різних спільностей, колективів і груп людей через засвоєння норм, ідеалів, цінностей шляхом виховання та навчання.

Слід зазначити, що «економічна соціалізація» як корелят згаданого вище терміну, виник порівняно нещодавно. При цьому в працях науковців, які ним користувались, майже не обговорюється сутність економічної соціалізації, саме поняття використовується інструментально, поза розкриттям специфіки явища, позначеного ним, зокрема, у контексті більш широкому – в масштабах соціалізації. Наукові концепції цього феномену розвиваються з поступовим розкриттям нових аспектів економічної соціалізації особистості. Тим і пояснюється наш інтерес до наукових витоків сучасних концепцій економічної

соціалізації. Останні генетично пов'язані з трансформаціями суспільних, зокрема, економічних відносин, ознаменованих переходом до капіталістичного способу господарювання та встановленням ринкового типу цих відносин.

З переходом вітчизняної економіки на ринкові рейки актуалізувалась проблема факторів, які спричиняють пробуксовування успішного будівництва ринкових відносин. Тому тільки з 90-х років перед вітчизняною психологією гостро постають питання психологічної готовності пострадянської людини до самоорганізації власної господарської діяльності з метою отримання прибутку. Виявляється, це питання формування нового типу людини економічної – людини ринкового типу. Разом з цим досить чітко формулюється запит як на самостійні (поза промисловою та управлінською психологією) дослідження саме в галузі економічної психології, так, в її надрах, – на пошук теоретичних засад для пояснення закономірностей, механізмів, чинників формування культури ринкового господарювання. А це означає актуалізацію досліджень з проблеми економічної соціалізації молоді та ресоціалізації старших поколінь. Тому більш детально зупинимось на результатах сучасних досліджень економічної соціалізації особистості.

У вітчизняній психологічній науці традиційно диференціюється широкі і вузьке трактування соціалізації взагалі та економічної, зокрема. У широкому сенсі економічну соціалізацію розуміють [4] як процес становлення економічного мислення, економічної культури й ставлень до неї, у тому числі й процес інтеріоризації економічної реальності, тобто освоєння знань, умінь, ролей, норм і цінностей економічної поведінки. На думку Козлової Е.В., саме ставлення до економічної дійсності багато в чому визначає успішність засвоєння тих чи інших цінностей та норм.

В широкому сенсі як соціально-психологічний процес входження індивіда в економічну систему суспільства, економічну соціалізацію особистості визначає Москаленко В.В. [3], визнаючи цей процес надзвичайно важливим як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому, оскільки викривлення в цьому процесі заважають не тільки життєдіяльності окремої особистості, але й суттєво впливають на стан економічної системи всього суспільства.

Конкретизується і більш вузько трактується поняття «економічної соціалізації» в окремих дослідженнях, в яких розкриваються окремі аспекти цього процесу.

Вяткін А.П. пропонує економічну соціалізацію розуміти як процес становлення та розвитку економічної свідомості особистості.

Анкудінова Є.В. дещо хаотично визначає економічну соціалізацію як психологічний феномен, що передбачає засвоєння економічних ролей, успішність в господарській діяльності (економічну поведінку); рівень відображення економічних відношень, що визначає економічну поведінку (економічну свідомість); адаптацію до умов економічної життєдіяльності у соціумі (економіко-психологічну адаптацію); прояв економічної самосвідомості особистості (економічну ідентичність); психологічну готовність до економічної діяльності (економічну спрямованість).

На теренах вітчизняної психологічної науки комплексно до цієї проблеми підійшли співробітники лабораторії соціальної психології Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, які з 1999 року розробляють проблему економічної соціалізації підростаючих поколінь українців в рамках культурно-діяльнісної концепції соціалізації. Так, економічну соціалізацію вони розуміють як «процес входження підростаючої людини в економічну сферу суспільства, як формування у неї економічного мислення, як процес інтеріоризації нової реальності, що включає пізнання економічної дійсності, засвоєння економічних знань, набуття навичок економічної поведінки і реалізацію їх в реальній дійсності» [5].

Процес економічної соціалізації передбачає поступове входження особистості до соціокультурної системи як освоєння «олюдненого зв'язку ідей, традицій, інститутів, поведінки» [1] через освоєння ролей і, відповідно, набуття певних особистісних якостей як власника. З останніми часто пов'язують поняття «соціалізованість» як результат процесу становлення особистісних якостей суб'єкта економіки. Таким чином, слід розводити поняття «економічна соціалізація» та «економічна соціалізованість». Поняття «соціалізація» є ширшим за поняття «соціалізованість». Останнє визначається як відповідність людини соціальним вимогам, що висуваються до цього вікового етапу, як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, що забезпечують нормативну поведінку. Соціалізація ж включає в себе, крім соціалізованості, готовність до переходу в нові ситуації соціального розвитку.

Від поняття «економічна соціалізація» потрібно відрізнити також групу інших понять, необхідних для розуміння безперервності соціально-економічного розвитку особистості. Це поняття «економічна ресоціалізація», «економічне формування особистості», «економічне виховання».

Отже, економічна соціалізація особистості є процесом входження особистості в систему економічних відносин суспільства завдяки інтеріоризації економічних цінностей суспільства, апробації їх в інтерсуб'єктивному просторі взаємин з іншими суб'єктами відношень, опосередкованих власністю. наслідком цього є розвиток когнітивних, афективних та конативних функцій особистості як суб'єкта відношень, опосередкованих власністю. Результати нашого дослідження підтвердили, що на підлітковому етапі економічна соціалізація являє собою процес розвитку економіко-психологічних якостей особистості переважно у просторі відношень, опосередкованих грішми як втіленням різних форм власності і одного з провідних засобів опосередкування відношень привласнення підлітка.

#### **Література:**

1. Авер'янова Г. М., Москаленко В. В. Особливості економічної соціалізації молоді в умовах трансформації українського суспільства / Г. М. Авер'янова, В. В. Москаленко // Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / За ред. С. Д. Максименка, В. Т. Циби, Ю. Ж. Шайгородського. – К.: Український центр полічного менеджменту, 2003. – С. 296

2. Аврамова Е. М., Овчарова Л. Н. Сбережения населения: перспектива частного инвестирования / Е. М. Аврамова, Л. Н. Овчарова // Социологические исследования. – 1998. – № 3. – С. 25-32.
3. Дейнека О. С. Экономическая психология. / О. С. Дейнека - СПб. : Издательство С.-Петербургского университета, 1999. – 106 с.
4. Економічна соціалізація молоді: соціально-психологічний аспект / [Москаленко В.В., Білоконь І.В., Дембицька Н.М. та ін.] ; загальна редакція В.В.Москаленко. – Наук. видання. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2008. – С. 149 – 154. – (Б-ка журн. “Соціальна психологія”).
5. Москаленко В. В. Сучасні напрямки досліджень в економічній психології / В. В. Москаленко // Соціальна психологія. – 2004. – № 3 (5). – С.3-21.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ПЕРСПЕКТИВА МІЖНАРОДНОЇ АСОЦІАЦІЇ ШКІЛ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**БОЙКО О.М.**

старший викладач Школи соціальної роботи імені професора В. Полтавця Національного Університету «Кієво-Могилянська Академія»

Кількість програм соціальної роботи невпинно зростає протягом останніх двадцяти років у всьому світі, та, зокрема, у країнах Школи соціальної роботи імені професора В. Полтавця Національного Університету «Кієво-Могилянська Академія» Східної Європи і пострадянських країнах.

Освітні характеристики викладачів соціальної роботи складають надто вагоме та цінне джерело свідчень, які вказують на «важливі аспекти, що визначають ідентичність і статус дисципліни в академічному середовищі, а також у професійному – свідчення того, яким чином знання з соціальної роботи сприймаються в національних контекстах» [1, с. 98]. Зважаючи на це, актуальним на часі є питання вивчення кваліфікації науково-педагогічного складу кафедр соціальної роботи.

Розробка та прийняття у 2004 році Міжнародною Асоціацією шкіл соціальної роботи та Міжнародною Федерацією соціальних працівників Світових стандартів освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи [2] стала спробою створення бази для розробки національних стандартів. В документів було сформульовано основні універсальні та, водночас, досить гнучкі для застосування в місцевому контексті принципи у сфері освіти і підготовки з соціальної роботи. Зокрема, було детально описано дев'ять сфер стандартів щодо: основної мети чи місії Школи соціальної роботи; завдань і результатів програми; навчальних програм, включно з навчальною практикою; базового навчального плану; викладацького складу; студентів, які опановують соціальну

роботу; структури, адміністрування, управління та ресурсів; культурного і етнічного розмаїття та гендерної рівності; а також цінностей та етичних кодексів і поведінки соціальних працівників.

Світові стандарти висувають певні вимоги до кваліфікації викладачів соціальної роботи. Відповідно до стандартів [4], викладачі повинні мати достатній і різноплановий досвід, належну кваліфікацію відповідно до статусу соціальної роботи як професії у країні, в якій вони працюють. Наскільки це можливо, викладачі повинні мати магістерський ступінь із соціальної роботи чи пов'язаної із нею дисципліни (у країнах, де соціальна робота перебуває у стадії становлення). Також необхідною є участь викладачів у формулюванні, аналізі та оцінці впливу програм і заходів соціальної політики та громадських ініціатив, якщо така участь є доцільною і можливою. Діяльність викладачів та керівників практики має бути скоординованою. Викладачі та керівники практики мають бути кваліфікованими і досвідченими, відповідно до плану розвитку соціальної роботи як професії у конкретній країні. Окрім того, у Світових стандартах вказано, що має відбуватися реєстрація викладацького складу у національних та/або регіональних регуляторних органах (офіційно зареєстрованих чи неофіційних) з прийнятими кодексами етики. У більшості випадків члени цих організацій мають дотримуватися положень таких кодексів. Кожен співробітник школи має чітко розуміти межі професійної практичної діяльності та усвідомлювати, яка поведінка може бути непрофесійною в етичному відношенні.

У Світових стандартах також зазначено ряд зобов'язань кафедр/шкіл соціальної роботи перед викладачами. Так, зокрема, викладачам має бути забезпечена можливість долучатися до формулювання загальної мети чи місії школи/програми, формулювання її цілей та очікуваних результатів, а також до будь-якої іншої діяльності школи/кафедри. Необхідним є забезпечення подальшого професійного розвитку викладачів, особливо у сферах нових знань. У розподілі робочого навантаження (навчання, керівництва практикою, супервізій та адміністративних навантажень) школа/факультет має забезпечувати умови для наукових досліджень і публікацій.

Міжнародна Асоціація шкіл соціальної роботи (*МАСР – далі*) вивчає рівень кваліфікації викладачів Шкіл соціальної роботи – членів МАСР на постійній основі. Так, правлінням МАСР, з огляду на зобов'язання щодо розвитку освіти з соціальної роботи, у 2000 році було розпочато світовий перепис освітніх програм із соціальної роботи, а також створено спеціальний Постійний комітет, відповідальний за відслідковування розвитку програм із соціальної роботи. У 2005 році було проведено попередній перепис з метою вивчення відповідності шкіл соціальної роботи – членів МАШСР - Світовим стандартам освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи [3]. Зокрема, вивчалися демографічні характеристики програм, їх структура і викладацький склад; участь студентів та викладачів у міжнародних програмах обміну; зміст навчальної програми з соціальної роботи. Цікавими є результати дослідження, які засвідчили, що 52% викладачів соціальної роботи з Європи та 84% з Африки мали практичний досвід до початку викладання. Водночас, лише третя частина викладачів засвідчила

регулярну участь у практичній, консультативній чи дослідницькій діяльності поза межами їх закладу, поряд із викладанням. Щонайменше 75% викладачів Північноамериканського та Африканського регіонів мають як мінімум один диплом з соціальної роботи, в той час, як у Європейському та Східно-Азіатському регіонах ці відсотки значно нижчі (48% та 54%), оскільки викладачі мають дипломи з інших дисциплін (як-то: соціологія, соціальна політика, педагогіка).

Дотримання деяких із зазначених вище Світових стандартів українськими навчальними закладами виглядає ускладненим з огляду на існуючий національний контекст.

Соціальна робота як наука, практична діяльність та академічна дисципліна розвивається в Україні з початку 1990-х років. Підготовку соціальних працівників здійснюють понад 30 навчальних закладів III-IV рівня акредитації. За цей час створена вагома навчально-методична база та накопичено значний досвід навчання кваліфікованих спеціалістів.

Натомість в Україні відсутні освітні загальноприйняті стандарти формування навчальних планів зі спеціальності «Соціальна робота і соціальна політика». Це призводить до того, що викладацький склад окремого навчального закладу самостійно відповідає за формування змісту навчальних програм підготовки фахівців з соціальної роботи і соціальної політики, згідно власної базової освіти. В Україні ж академічна спільнота у цій сфері нескоординована, більшість викладачів не мають базової освіти з соціальної роботи. Відсутня професійна організація, яка б опікувалася національними стандартами з освіти у сфері соціальної роботи [5].

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України має дуже чіткі вимоги до організації процесу навчання в університетах, яким має відповідати і навчання соціальній роботі. Це створює додаткові труднощі, оскільки особливості навчання соціальній роботі практично неможливо врахувати. Зокрема, однією з вимог до викладачів магістерських програм є наступна: викладачі повинні мати вчену ступінь та вчене звання з тієї дисципліни, яку вони викладають. Відсутність в Україні третього циклу освіти з соціальної роботи призводить до нестачі необхідної кількості викладачів з відповідною освітою і практичним досвідом, та робить нереалістичним виконання офіційних вимог. Окрім того, це негативно впливає на розвиток досліджень у соціальній роботі та призводить до того, що соціальна робота залишається досить маргіналізованою академічною дисципліною. Існуюча ситуація посилюється відсутністю дослідницьких центрів/структур у сфері соціальної роботи [5].

У відповідь на ситуацію, що склалася, консорціум шести університетів-партнерів з України, Великобританії, Грузії, Естонії, Литви, Словенії об'єднав свої зусилля у проєкті «Вдосконалення трирівневої системи освіти зі спеціальності «Соціальна робота» в шести європейських країнах», за підтримки програми Темпус Європейської Комісії. Метою проєкту було створення третього рівня освіти з соціальної роботи в Україні, а також підвищення кваліфікації викладачів. Зокрема, 2010 року у Школі соціальної роботи НаУКМА було

започатковано Докторську програму (PhD) з соціальної роботи та соціальної політики, що є наразі вкрай актуальним і може стати важливим поштовхом на шляху до зміни статусу соціальної роботи, сприяти її утвердженню як самостійної навчальної дисципліни. За сприяння цього ж проекту викладачами ШСР НаУКМА було перекладено українською мовою Світові стандарти освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи [4], а також видано і представлено їх академічній та професійній спільноті.

#### **Література:**

1. Kornbeck, J. (2007, February). Social work academics as Humboldtian Researcher – Educators: discussion of a survey of staff profiles from schools in Denmark, England and Germany. – *Social Work Education*. – 26 (1). – P. 86-100.
2. Sewpaul, V., Jones, D. (2004) Global Standards for the Education and Training of the Social Work Profession, accessed at [http://www.iassw-aiets.org/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=28&Itemid=49](http://www.iassw-aiets.org/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=28&Itemid=49) on October 29, 2010.
3. Barretta-Herman, A. (2008). Meeting the expectations of the Global Standards : A status report on the IASSW membership. *International Social Work*, 51(6). – P. 823-834.
4. Сьюпол В., Джоунс Д. Світові стандарти освіти і підготовки фахівців із соціальної роботи. Скорочений варіант / [пер. Яковлева М.В. ; Наукове редагування Кабаченко Н.В., Бойко О.М. ] // Інновації та Болонський процес : матеріали міжнародної конференції 23 вересня 2010 р. Школа соціальної роботи ім. Полтавця ; Докторська Школа Національного університету «Києво-Могилянська академія» ; Школа охорони здоров'я. К.: Пульсари, 2010. – С. 23-36.
5. Boyko, O., Kabachenko, N. (2011). Social work as an academic discipline in Ukraine. *Social Work and Social Policy in Transition Journal*. – 2(1), – P. 79-104.

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

**БОЛКУН Т.А.**

старший викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Вивчення історії розвитку і розв'язання проблем інвалідності показує, що воно пройшло складний шлях – від прямої відмови ними займатися, від фізичного знищення, ізоляції «неповноцінних членів» суспільства до усвідомлення необхідності інтеграції осіб з різними фізичними дефектами, патофізіологічними синдромами, психосоціальними порушеннями в суспільство, створення для них безбар'єрного середовища [1].

Аналізуючи вітчизняний і зарубіжний досвід надання освітніх послуг студентам, дітям з обмеженими можливостями, можна сказати, що в багатьох

країнах Європи підхід до інтеграції в освітньому середовищі розпочався уже в 70-х рр. минулого століття. І кожна країна обирала свій шлях, спиралася в цьому на свої традиції. Але навіть до сьогодні не існує єдиної думки щодо переваг та недоліків інтегрованого навчання студентів з обмеженими можливостями. Без історичного, соціального та культурного контекстів неможливо, на нашу думку, об'єктивно оцінити позитиви та негативи різних національних систем спеціальної освіти.

Аналізуючи історію ставлення до людей з вадами здоров'я, можна сказати, що Україна теж пройшла ці етапи. Але історичні терміни дещо різні. Україна вступила в 5-й період на 20 років пізніше Західної Європи, при цьому тенденція до інтеграції виникає в нашій країні в ракурсі інших соціокультурних умов [1]. На даному етапі в нашій культурі немає чітко сформованого відношення до людей з вадами, адже навіть термінологія щодо людей з обмеженими можливостями в Україні, на наш погляд, і дотепер досить невизначена, оскільки існує кілька термінів, які можна застосувати до таких людей.

Термін «особа з обмеженими можливостями» вживається щодо людей, яким поставлено відповідний медичний діагноз і в яких спостерігаються фізичні або психічні порушення, що суттєво обмежують їхню життєдіяльність.

Отримання якісної освіти – одне з фундаментальних прав людини. Для осіб з обмеженими можливостями освіта життєво важлива, оскільки сприяє розвитку особистості, підвищенню її соціального статусу, захищеності. Забезпечення кожному інваліду доступу до якісної освіти є безумовним атрибутом вільного суспільства.

На сучасному етапі розвитку України постало питання про вдосконалення системи спеціальної освіти, що пов'язано з новим розумінням особистісного розвитку дітей та молоді з особливими потребами, з новим ставленням суспільства до них, необхідністю продуктивного розв'язання проблем їхньої соціалізації та інтеграції у суспільство. Адже згідно з Конституцією України, законами України «Про освіту» [6], «Про загальну середню освіту» [5], «Про вищу освіту» [7] нині потенційно реальні перспективи щодо покращення процесу соціалізації та інтеграції людей з особливими потребами у відкрите демократичне суспільство.

Окрім організаційних і методичних питань, ця проблема має особливий психологічний зміст, оскільки пов'язана з поняттям «соціальна ситуація розвитку». В даному випадку мова йде про унікальну ситуацію розвитку в умовах дизонтогенезу. Сама по собі інвалідність не створює особливих, спеціальних труднощів, але вона ускладнює загальнолюдські проблеми, додатково ускладнює процес їх розв'язання. Досить важливу роль в цьому відіграє негативне, байдуже чи просто формально відсторонене відношення оточуючих до інваліда.

Виникає потреба створити психологічну модель інвалідності, яка б розглядала процес психічного розвитку в найрізноманітніших патогенних умовах. Тобто, виявити, яким чином психіці, навіть в складних умовах, вдається зберегти свою цілісність, реалізуючи основні функції щодо адекватного

відображення навколишнього світу і регуляції поведінки. Крім того, дуже важливо, на нашу думку, дослідити психологічні проблеми, які виникають у людей з обмеженими можливостями, що не дозволяють їм повністю реалізувати свій потенціал, повноцінно інтегруватися в суспільство.

Адже умови інтегрованого навчання з одного боку, вимагають від студента певних зусиль, але з іншого, надають більше можливостей в самореалізації.

Друге важливе питання, яке постає при взаємодії студентів з обмеженими можливостями з викладачами, психологами, ровесниками – це питання психологічної допомоги. Поняття «психологічна допомога» відображає певну реальність, певну психосоціальну практику, полем діяльності в якій є сукупність питань, труднощів і проблем, що відносяться до психічного життя людини [3]. Потрібно уточнити в цьому контексті поняття «психіка» та «психічне». Критерієм в даному випадку може бути уявлення про людину, як про трирівневе поєднання: фізичного, психоемоційного та духовного. Такий схематичний поділ явно вказує на сферу, що пов'язана з поняттям «психологічна допомога». Отже, зоною діяльності відповідного спеціаліста є широке коло проблем, які відносяться до середньої зони: проблеми, в яких відображаються особливості психічного життя людини як соціальної істоти.

Роль того, хто допомагає, має певні очікування. Інколи, злившись повністю з цією роллю, ми не можемо побачити сили в клієнта, свою неповноцінність і нашу взаємозалежність. Як говорять Рам Дас і Пол Горман: «Чим більше ми думаємо про себе як про «консультанта», тим більше змушуємо іншого бути «пацієнтом». Тому дослідити мотиви гарні і погані, чисті і не дуже чисті – це основа ефективної роботи. Усвідомивши те, що юнгіанці називають «Тінню», ми зменшимо свою потребу перетворювати інших у частину себе, яку ми не можемо прийняти.

Ряд вітчизняних та зарубіжних авторів вказує на те, що знання себе, власних мотивів і потреб дозволяє нам допомагати іншим по-справжньому. Це значить, що ми несвідомо не будемо використовувати інших для досягнення своїх цілей і не будемо навантажувати їх тим, чого не приймаємо в собі [3].

Отже, бажання допомагати є найсильнішим вродженим людським інтересом до ближнього – він пробуджується в дуже ранньому віці, навіть в перші місяці життя, і це є необхідним педагогічним моментом.

Для ефективної педагогічної, психологічної, соціальної роботи зі студентами з обмеженими можливостями потрібно знати всі психологічні моменти, які можуть стати на заваді продуктивній взаємодії педагогів, соціальних працівників.

Аналіз здатності педагогів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями показує, що більшість опитаних викладачів (80 %) нечітко усвідомлює особливості навчально-виховної роботи з даною категорією студентів. Це не означає загальну їх нездатність до роботи – тут, швидше, спрацьовують професійні стереотипи: гіперорієнтація на дидактичну функцію, недооцінка інтелектуальних можливостей студентів з обмеженими

можливостями, формальне відношення до міжособистісної взаємодії, формування взаємодії на жалості [4].

Крім того, існують ще й педагогічні проблеми, які постають перед викладачами вищих навчальних закладів під час роботи зі студентами з обмеженими можливостями:

По-перше, це оцінювання студента. Оцінювання – це процес збирання всебічної інформації про нього. Ці відомості використовуються для з'ясування сильних якостей студента з обмеженими можливостями та сфер, у яких він відстає. Процес оцінювання студентів з обмеженими можливостями повинен бути більш комплексним, спрямованим і точним, ніж процес оцінювання студентів норми, тобто з типовим рівнем розвитку. Комплексність необхідна для того, щоб точніше оцінити реальні можливості студента і ті сфери, в яких він потребує допомоги. Процес має бути настільки всебічним, щоб всі частини інформації, надані членами педагогічного колективу, допомогли змалювати повну картину рівня розвитку студента з обмеженими можливостями. І, нарешті, процес повинен бути настільки точним, щоб знання, вміння, відношення та інтереси студента-інваліда були повністю відображені в індивідуальному профілі студента. Під час планування процесу оцінювання важливо визначити, які види діяльності слід оцінювати, які повинні бути умови і чи необхідна при цьому присутність знайомих людей для допомоги.

По-друге, це культурні відмінності та мовний бар'єр, погана обізнаність студента з відповідними матеріалами і заняттями, а також низький рівень взаємодії студентів з обмеженими можливостями з іншими студентами.

По-третє, це психологічна неготовність педагогічних працівників, психологів та соціальних працівників працювати з даною категорією студентів.

Отже, при роботі зі студентами з обмеженими можливостями картина була б неповною, якби ми не вказали на її соціально-психологічні, гуманітарні аспекти, тому що проблема інвалідності не тільки медична, педагогічна чи економічна, але, перш за все, морально-психологічна.

#### **Література:**

1. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць / За заг. ред. П.М. Таланчука, Г.В.Онкович. – К., Університет “ Україна”, 2002. – 339 с.
2. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. тез доповідей. – К., Університет « Україна», 2003. – С. 256.
3. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика : учеб. пособие для студентов ст. курсов психол. фак. и отд.-ний ун-тов. – К.: Укртехпрес, 1997. – 216 с.
4. Висковатова Т.П. Пути оптимизации взаимных отношений учителя и учащихся // зб. статей та розробок – Запоріжжя: АПН України, 1994. – С. 25-35.
5. Елен Р.Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Україна, Львів: Надія, 2000. – 256 с.
6. Закон України “Про вищу освіту” : наук.-практ. коментар / За загальною редакцією Кременя В.Г. – К., 2002. – С. 177-864.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ ДІТЕЙ**

**БРУСЕНКО О.Л.**

викладач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка

Соціально-економічні реформи в сучасному українському суспільстві супроводжуються процесами модернізації системи освіти, що і обумовлює актуальність проблеми підготовки висококваліфікованих, конкурентоздатних спеціалістів соціальної сфери, які можуть надавати різним групам клієнтів кваліфіковану допомогу у вирішенні різноманітних проблем, здійснювати соціально-педагогічну підтримку особистості, створювати сприятливі умови її соціалізації.

Тому, на сьогоднішній день, особливої актуальності набуває підготовка висококваліфікованих працівників соціальної сфери до роботи з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей. Це, в свою чергу, обумовлено наступними факторами: розповсюдження швидкими темпами епідемії ВІЛ-інфекції; наявність великої кількості дітей, що живуть з ВІЛ/СНІД в Україні; підвищенням уваги з боку суспільства до питання покращення якості життя, забезпечення прав та недопущення стигматизації та дискримінації до ВІЛ-інфікованих, зокрема – до дітей, та їх сімей.

В Україні щомісяця реєструється близько 1,6 тис. нових випадків ВІЛ-інфікування. За даними Українського Центру профілактики та боротьби зі СНІД станом на 1 січня 2011 року ВІЛ-позитивний статус підтверджено у 1444 дорослих та 311 дітей, а СНІД – у 646 дорослих та 18 дітей. Кумулятивна ж кількість випадків ВІЛ-інфекції серед дорослих становить 154234, дітей – 29130, випадків СНІД – 36750 серед дорослих і 1024 серед дітей [1].

Аналіз проблеми підготовки працівників соціальної сфери до роботи з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, дозволив виокремити педагогічні умови:

- формування мотивації фахівця соціальної сфери щодо важливості роботи з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей;
- доповнення змісту фахових дисциплін у контексті підготовки працівників соціальної сфери до роботи з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей;

- впровадження навчальних курсів “Соціально-педагогічна робота з ВІЛ-інфікованими” та “Соціальний супровід дітей та їх сімей” як обов’язкові предмети у професійній підготовці студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціальності “Соціальна педагогіка”, “Соціальна робота” у вищих навчальних закладах, у системі післядипломної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації спеціалістів центрів соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді;

- формування вмінь і навичок у фахівців соціальної сфери соціально-педагогічної роботи з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей під час практичних, лабораторних занять та професійної практики).

Тому, виходячи з вищеозначених педагогічних умов, які є обов’язковими при підготовці спеціалістів соціальної сфери до роботи з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, фахівці у своїй роботі повинні керуватися принципами та володіти певними знаннями і навичками.

Принципами, якими має керуватися фахівець у роботі з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, є:

- дотримання і захист конституційних прав людини;
- адресність та індивідуальний підхід;
- доступність та відкритість;
- добровільність вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг;
- гуманність;
- законність;
- конфіденційність [2, с. 144].

Знаннями, якими має володіти працівник соціальної сфери у роботі з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, виступають:

- нормативно-правові аспекти роботи з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей;
- медичні аспекти догляду й лікування ВІЛ-інфікованих дітей;
- технології індивідуальної та групової роботи;
- особливості догляду в громаді;
- соціально-психологічні аспекти життя ВІЛ-інфікованих дітей та їх сімей;
- особливості розкриття статусу ВІЛ-інфікованим дітям;
- соціальна підтримка ВІЛ-інфікованих дітей в центрах соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді та недержавних організацій.

Відповідно до того, що майбутні фахівці соціальної сфери у роботі з сім’ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, повинні керуватися принципами, володіти спеціальними знаннями, вони ще й повинні вміти [3, с. 9]:

- застосовувати отримані знання щодо теорії та методів роботи у організації взаємодії з ВІЛ-інфікованими дітьми та їх батьками;
- проводити оцінювання потреб клієнта;
- планувати втручання та складати план у здійсненні догляду за ВІЛ-позитивними дітьми;

- застосовувати на практиці навички до- та післятестового консультування;
- створювати мережу підтримки ВІЛ-інфікованих дітей та їх сімей;
- застосовувати на практиці навички представництва ВІЛ-інфікованих дітей та їх сімей;
- проводити індивідуальні та групові форми роботи з ВІЛ-інфікованими дітьми та їх батьками;
- взаємодіяти з різними фахівцями в межах мультидисциплінарної команди.

Тобто, можна стверджувати, що наявність вищезначених знань та вмінь у працівників соціальної сфери у роботі з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей, гарантує значно вищого рівня підготовку фахівців у даному напрямку роботи. Проте, ми можемо з впевненістю стверджувати, що традиційна система підготовки спеціалістів соціальної сфери у роботі з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей цілеспрямовано не готує таких спеціалістів, так як потребує оновлення змістового та методичного забезпечення фахових дисциплін.

Отже, відповідно до актуальності окреслених проблем, урахувавши їх практичну значущість і недостатню розробленість у педагогічній науці, перед соціальною освітою в Україні постає завдання збалансувати складну ситуацію сьогодення. І саме тут навчання соціально-педагогічній роботі з сім'ями, які виховують ВІЛ-інфікованих дітей повинно відігравати провідну роль.

#### **Література:**

1. Эпидемическая ситуация по ВИЧ-инфекции / СПИД в Украине [Электронный ресурс] / Международный Альянс по ВИЧ/СПИДу в Украине. Режим доступа : <http://www.aidsalliance.kiev.ua>
2. Котова Н. В ВІЛ-інфіковані діти: медичний догляд, психологічна підтримка, соціальний супровід, правовий захист / [Н. В. Котова, О. О. Старець, О. П. Пурік та ін.]. – К.: ТОВ “К. І. С.”, 2010. – 176 с.
3. Семигіна Т. Соціальна робота з людьми, які живуть з ВІЛ/СНІДом : метод. посіб. для проведення курсів підвищ. кваліфікації / Т. Семигіна, О. Банас, Н. Венедиктова. – К.: Вид. дім “Києво-Могилянська акад.”, 2006. – 620 с.

## **ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ У СТУДЕНТІВ ПРО МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ СТРЕСОВИМ СТАНОМ В РАМКАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

**ВАСИЛ'ЄВИХ Л.Г.**

кандидат біологічних наук  
доцент кафедри здоров'я людини і  
фізичної реабілітації Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

При підготовці фахівців зі «Здоров'я людини» у Хмельницькому інституті соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» велика увага приділяється формуванню знань про здоров'я людини. Це питання розглядається при вивченні декількох дисциплін у тому числі і на дисципліні «Психологія здоров'я».

Життя у сучасному світі дуже часто приводить до розвитку стресових станів і однією з задач навчання майбутніх спеціалістів є надання знань про методи управління стресом. Більшість людей вважають стрес негативним явищем, яке хотілося б уникати і ця думка є найбільшою перешкодою на шляху до оволодіння методами управління стресом.

Говорячи про методи управління стресом, корисно думати про позитивні моменти, які можна витягти з більшості стресових ситуацій. Коли людині вдається реалізувати цю здатність на практиці, вона долає найбільшу перешкоду на шляху до знаходження стійкості до стресу. Уміння перетворювати негатив у позитив є свого роду кульмінацією методів управління стресом. Навчившись контролювати неприємні ситуації, у які зненацька попадаємо, ми перетворюємо їх у життєвий досвід, автоматично вважаючи, що саме він дозволяє нам демонструвати свої кращі якості й робить наше життя більш результативним й повноцінним.

Для цього необхідно навчити студентів усвідомлювати саму природу стресу, навчитися розглядати стрес як можливість, яку можна ефективно використовувати у власному житті, навчитися управляти собою та ситуаціями, що відбуваються навколо.

Основна ідея полягає в тому, що якщо ви не можете контролювати стрес, то можете навчитися контролювати свою реакцію на нього. Уміння регулювати свій психоемоційний стан є способом знайти контроль над власними емоційними й фізіологічними реакціями. Для цього студенти вивчають відповідні техніки, а саме: техніки виконання ритмічного дихання, техніки оптимізації емоційної стійкості, техніки розпізнавання ознак тілесної напруги, застосовують релаксаційні практики й психофізичні вправи.

Тіло людини створене для руху, який так само природний й необхідний для життя, як і дихання. Рух врівноважує, зціляє, будить енергію життя й наповнює людину нею. Будучи засобом фізичного зв'язку із психічним і духовним

усередині нас, він породжує психічну енергію, необхідну для знаходження сили, духовного вдосконалювання, і успішного життя.

На практичних заняттях студенти навчаються розпізнавати ознаки стресу, позитивно змінювати свою точку зору на деякі ситуації, вчаться відволікатися від неприємних переживань, використовувати стрес у творчому процесі, признавати свою неповторність і унікальність.

Все на світі змінюється. Міняючись сама людина може змінити свій світ. Необхідно сприймати зміни, як щось позитивне, тоді процес мислення збереже чистоту, ясність і жвавість. Необхідно навчитися робити акцент на позитивних подіях й успіхах у своєму житті. Людині не треба чекати, коли інші зроблять її щасливою, вона повинна зробити щасливою себе сама.

Разом з психологічними методами також необхідно враховувати необхідність якісного харчування, гарного сну, робити регулярні фізичні вправи, перебувати на свіжому повітрі. Фізичне навантаження: біг, теніс, садівництво – кращі ліки проти стресу. Необхідно уникати алкоголю і наркотиків. Вони можуть замаскувати стрес, але вони не допоможуть упоратися із проблемами.

Задача студентів навчитися управляти стресом, а не пригнічувати його. Стрес, будучи джерелом дуже сильної енергії, у випадку придушення природних реакцій організму, здатний викликати руйнування організму.

Для досягнення результату необхідно гармонічна комбінація теоретичних знань, багаторазових практичних тренувань і самоаналізу. Для того, щоб знання стало особистісним, «працювало» у стресових ситуаціях як освоєний, звичний інструмент, воно повинне опиратися на особисту практику.

## **МЕТОДИКА РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ПОТРЕБИ**

**ВЕРЕСЮК А.М.**

учитель Хмельницької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 15

Формування математичних уявлень у слабозорих дітей на початковому етапі вивчення математики передбачає засвоєння сенсорних еталонів кольорів і геометричних форм, співвідношення розмірів, орієнтування у просторі – основних ознак, за якими дитина сприймає та дає оцінку навколишньому світу і предметам в ньому.

Вже в дошкільному віці діти зустрічаються з різноманітністю форм, кольорів та інших властивостей предметів, зокрема іграшок і предметів домашньої вжитку. Саме в цей період і розпочинається ознайомлення та засвоєння сенсорних еталонів загальноприйнятих зразків зовнішніх властивостей предметів.

У 5-7 років основна увага у формуванні математичних уявлень зосереджується на сприйманні форми, розміру, кольору, простору. Це не випадково, адже саме ці властивості мають суттєве значення для формування зорових уявлень про предмети і явища довкілля, а близько 80 % інформації про навколишній світ дитина отримує за допомогою зору [1].

Встановлено, то тяжке порушення та недорозвиненість зорових функцій призводять до значних відхилень у сенсорному розвитку дітей з вадами зору молодшого шкільного віку. Отже, цілеспрямований розвиток доматематичних уявлень у цих дітей має охоплювати такі етапи [2]:

- навчання способів обстеження предметів та розрізнення їх форми, кольору, величини, положення у просторі і виконання окомірних дій, які поступово ускладнюються;
- розвиток аналітичного сприймання: орієнтування у просторі, сполучення кольорів, аналізу форми предметів, виділення окремих вимірних величин;
- формування сенсорних еталонів стійких, закріплених у мовленні уявлень про колір, форму, розмір і розміщення предметів у просторі тощо.

Форма – одна з основних властивостей предмета, яка сприймається за допомогою зору та дотику й допомагає відрізнити один предмет від іншого. Еталонами форми вважаються геометричні фігури. Засвоєння еталонів форми в межах формування доматематичних уявлень є першим етапом вивчення цих фігур у процесі формування математичних знань та передбачає вміння впізнавати відповідну форму, називати її та діяти з нею. Методика формування знань про геометричні фігури передбачає такі етапи:

1. Демонстрація геометричної фігури та її називання.
2. Обстеження геометричної фігури з одночасним промовлянням.
3. Порівняння геометричних фігур, які відрізняються за кольором та розміром. При цьому слід звернути увагу дітей на те, що форми не залежать від розміру та кольору.
4. Порівняння геометричних фігур з предметами; знаходження серед навколишніх предметів, близьких за формою до даної фігури.
5. Порівняння предметів за формою між собою з використанням геометричної фігури як еталона.
6. Закріплення властивостей геометричних фігур шляхом виліплювання, малювання, викладання, заштриховування тощо.

До 6 років слабозора дитина має знати 5 основних площинних фігур: квадрат, трикутник, круг, прямокутник і овал. Для цього доцільно виготовляти з паперу форми, щоб дитина могла спочатку виконувати завдання шляхом їх накладання та прикладання до зразка. Це тренуватиме окомір дитини. На початковому етапі зовсім не обов'язково називати ці фігури; головне, щоб дитина розрізняла їх на око.

Згодом, якщо дитина добре засвоїть обов'язкові форми, доцільно вводити нові фігури – трапецію, ромб, п'ятикутник, ознайомлювати з різновидами овалів, трикутників, прямокутників.

Закріпленню уявлень про форму сприятимуть ігри, в яких дитина самостійно зображує, а потім і витинає різноманітні геометричні фігури.

Розмір – відносна властивість предмета, яка визначає його місце серед однорідних. Сприймається розмір найчастіше за допомогою кількох аналізаторів одночасно: зорово-дотиковою, дотиково-руховою тощо. Оволодіння еталонами розміру відбувається дещо важче, ніж попередніми еталонами. Розмір не має абсолютного значення, тому його вивчають за допомогою умовних мірок. Засвоєння цих мірок – складне завдання, яке потребує спеціальної підготовки. Предмет може розглядатися як великий порівняно з іншим предметом, який у цьому випадку менший. Отже, еталоном розміру є уявлення про співвідношення між предметами за величиною. Ці уявлення позначаються словами, що вказують на розмір предмета серед інших (великий, маленький, однаковий).

Проведені психолого-педагогічні дослідження, а також практичний досвід роботи зі слабозорими дітьми віку дали змогу сформулювати основні завдання щодо ознайомлення цієї категорії дітей з розміром предметів на етапі формування доматематичних уявлень. Це зокрема:

- розвиток у дітей обстежувальних та орієнтувальних дій, які спрямовані на визначення розміру предмета;
- навчання дітей розрізнити предмети спочатку контрастні, потім – менш контрастні та однакові за розміром, будувати ряд величин;
- виділення та називання окремих параметрів розміру (довжина, ширина, висота, товщина тощо);
- навчання засобів і прийомів порівняння предметів за розміром (опосередкованим та неопосередкованим);
- розвиток у дітей окоміру, аналітико-синтетичної діяльності, просторового сприймання;
- узагальнення в мовленні дітей чуттєвого досвіду з розрізнення предметів за розміром [5].

Доцільно під час навчання дитини прийомів порівняння предметів не лише спиратися на плоскодруківані малюнки, а й порівнювати об'ємні предмети навколишнього середовища стосовно один одного та інших предметів. Прийоми накладання та, прикладання використовувати як основні. Для дітей з порушеннями зору важливе значення має навчання способів орієнтації у просторі. Сприймання простору – це сприймання відстані чи віддаленості, на якій розташовані предмети відносно людини або один одного, напрямку, в якому вони знаходяться, розміру та форми предметів. Основу орієнтації обпадають зорові та дотиково-рухові відчуття й сприймання.

У слабозорих дітей розвиток просторових уявлень пов'язаний з участю кінестезій у складній системі умовно-рефлекторних зв'язків.

Отже, до головних напрямів розвитку орієнтації цієї категорії дітей належать такі:

- накопичення і розширення знань, уявлень про предметний світ шляхом одночасного зорового і дотикового обстеження контурних малюнків натуральних об'єктів, плану приміщень тощо;

- розвиток у дітей сенсорних функцій: уміння аналізувати свої сприймання окремих ознак предметів та їх комплексів, упізнавати знайомі об'єкти, відтворювати всю картину сприйнятого та описувати її з використанням як збережених так і порушених аналізаторів;

- формування та вдосконалення дрібної моторики пальців рук, предметно-практичних умінь, контролювання власних рухів;

- розвиток узагальнюючих функцій мовлення, поступове вивчення і застосування просторових понять [3].

Розвиток уявлень щодо просторових відношень предметів тісно пов'язаний із засвоєнням їх позначень словами. Саме тому, формуючи ці поняття, доречно подавати їх парами: верх – низ, над – під, спереду – позаду, ліворуч – праворуч тощо.

Часто, засвоюючи відношення між предметами, діти оцінюють їх лише з власної позиції (тобто початком відліку є сама дитина). Вони не розуміють, що зі зміною точки відліку змінюються й підношення: те, що було ліворуч, стає праворуч; що було попереду, опиняється позаду тощо.

Слабозорим дітям притаманні труднощі в координації рухів. Через це виконання завдань з використанням предметних дій (зафарбовування, штриховка, накладання тощо) у цих дітей відбувається повільніше і менш успішно. Не слід звертати увагу на неточність виконання дій стосовно зразка, треба відзначати лише їх правильність.

Під час навчання дітей з вадами зору необхідно особливо ретельно добирати наочний матеріал та завдання, враховуючи особливості зорового сприймання дітей відповідно до порушення.

У процесі організації занять педагогові необхідно:

- більше уваги приділяти усному детальному, послідовному поясненню завдань,

- збільшити час на розглядання досліджуваного об'єкта;

- організувати його детальне обстеження за допомогою різних аналізаторів;

- врахувати відстань, на якій більш чітко сприймається об'єкт;

- виділяти об'єкти, обводити контури;

- добирати роздатковий та демонстраційний матеріал найбільш чіткий, великий, об'ємний, контрастних кольорів;

- звертати увагу на освітлення під час демонстрування унаочнень.

Після того, як доматематичні уявлення будуть достатньо засвоєні, слід навчити дитину практично використовувати їх як зразок під час ознайомлення з різноманітними предметами довкілля.

### Література:

1. Педагогика / [под ред. Смирнова С.А.] – М.: Академия, 1999. – 528 с.
2. Малюхова Н. Формування доматематичних уявлень у дітей з порушеннями зору.
3. Люблинская А.В. Учитель о психологии младшего школьника. – М.: Просвещение, 1977. – 222 с.

## МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

**ВЕРЕСЮК М.П.**

директор Хмельницької спеціалізованої  
загальноосвітньої школи I-III ступенів № 15

Ми розглянемо особливості методичної підготовки фахівців до проведення групових занять учнів з порушенням зору. Зокрема методичні особливості психотренінгу.

На відміну від методики індивідуальної психокорекції, методика психотренінгу ґрунтується, передусім на поведінковій терапії і спрямована на оволодіння школярами з порушеннями зору соціальними ролями та вмінням, корисними при зіткненнях зі складними життєвими ситуаціями [1]. Вчитель має справу безпосередньо з проблемами у поведінці. Створена на базі інклюзивного класу тренінг-група орієнтована на формування у школярів з порушеннями зору адекватної соціальним ситуаціям адаптаційної поведінки.

Таким чином, головною метою тренінгу є напрацювання потрібних способів і форм поведінки, які відпрацьовуються у процесі інтенсивної міжсуб'єктної взаємодії [2].

У процесі групової роботи розв'язуються такі завдання:

- відтворити у практичній діяльності групи ту соціальну реальність, з якою діти мають справу;
- формувати у школярів з порушеннями зору вміння спілкування;
- розвивати у них спеціальні здібності;
- навчати дітей започатковувати щирі та доброзичливі стосунки;
- навчати їх правильно розподіляти між собою ролі та ефективно їх виконувати;
- навчати школярів уникати конфліктних ситуацій;
- навчати школярів з глибокими порушеннями зору ефективній міжособистісній взаємодії.

Рівень оволодіння учасниками тренінгу практичними навичками та вміннями певним чином залежить від їхнього попереднього соціального досвіду, оскільки неуспіх чи зневіра у власних можливостях різко негативно впливають на уявлення дитини з порушеннями зору про себе, свою значущість. Саме, тому у процесі тренінгу дуже важливо враховувати те, що на мотивацію дитини та її дії впливає не тільки факт успіху чи невдачі, а й суб'єктивне сприймання їх учасником міжособистісної взаємодії.

Відповідно до цього, психологічний зміст роботи в межах тренінгу охоплює три основні компоненти:

- усвідомлення неадекватності реагування у звичних повсякденних ситуаціях (руйнування стереотипів);
- формування настанови засвоєння нової психологічної інформації, яка сприяє адекватному реагуванню на ситуацію;

- засвоєння адекватних способів реагування, настанов, системи оцінок, які роблять поведінку більш адекватною й ефективною [3].

Групова бесіда є методом з якого починається практична робота у Т-групі. Бесіда сприяє створенню потрібної психологічної атмосфери, подоланню в учасників тренінгу психологічних бар'єрів. Завдяки бесіді започатковуються щирі стосунки між вчителем та школярами, відбувається ознайомлення учасників тренінгу з принципами спілкування в Т-групі.

Саме під час бесіди має в доступній формі ознайомити школярів з порушеннями зору із відповідними пунктами розв'язання в межах тренінгу репродуктивних завдань. Вони полягають у тому, що:

- імпульсивна (спонтанна) поведінка є найприроднішою формою повсякденної поведінки людини;
- імпульсивні реакції в окремих життєвих ситуаціях часто є неадекватними, проте людина не завжди усвідомлює;
- тільки усвідомивши неадекватність власної поведінки, людина сама (чи з допомогою інших людей) напрацьовує прийоми тактики реагування, які роблять її поведінку адекватною ситуації;
- після закріплення сформовані прийоми реагування автоматизуються і застосовуються у подальшому майже незалежно від свідомості та відповідно, потребують дедалі меншої регуляції та контролю.

Кожна бесіда базується на системі ретельно продуманих запитань, якій спонукаєш учасників тренінгу до пошуку й засвоєння нових фактів, понять чи закономірностей.

Серед бесід, які передбачені груповою роботою є такі, коли учасники узагальнюють та систематизують новий досвід соціальної взаємодії. Такі бесіди розраховані на оперування раніше засвоєним матеріалом, на активізацію мислення та пам'яті учасників Т-групи.

Крім того, бесіда використовується практично наприкінці кожного заняття з метою підведення його підсумків, аналізу отриманих результатів.

Основними прийомами бесіди є:

- формування запитань (основних, допоміжних);
- обговорення відповідей та думок учасників;
- коригування відповідей
- формування висновків[4]

Таким чином, бесіда як метод групової психокорекції використовується практично на кожному занятті і є основним, що проникає в усі інші методи, допомагаючи керівнику групи та учасникам тренінгу ефективно взаємодіяти.

Іншим методом, який також використовується як на перших заняттях, так і упродовж усього циклу психокорекційної роботи зі слабозорими дітьми, є психомалюнок.

Його застосування, насамперед, сприяє створенню позитивної емоційної атмосфери у групі. Словесний спосіб ознайомлення учасників Т-групи один з одним і з персональною проблематикою на початковій стадії тренінгу є дуже

складним. Саме тому словесний опис власних особистісних рис часто заміняє умовний психомалюнок.

Психомалюнок доповнює вербальні методи, оскільки допомагає школярам зняти емоційну напругу, повніше виявити себе.

Психомалюнок виконується під час або наприкінці заняття, а також за межами заняття у вигляді домашнього завдання.

Створення оптимального робочого напруження, емоційно-піднесеної психологічної атмосфери у Т-групі досягається шляхом застосування рольової гри. Однак, на початку кожної гри перед її ведучим (психологом) стоїть завдання емоційного налаштування на взаємодію дітей, які беруть участь у грі.

За своєю суттю гра – це завуальоване заняття, яке дає змогу створити легку відверту атмосферу спілкування, під час якого діти можуть випробувати себе у різних ролях.

Проведення гри, зазвичай, передбачає таку послідовність:

- 1) організацію учасників;
- 2) повідомлення теми гри;
- 3) планування сюжетної лінії визначення й розподіл ролей між учасниками;
- 4) проведення гри;
- 5) обговорення перебігу та результатів гри.

Проте, дотримання такої послідовності не є обов'язковим. Після обговорення результатів гри інколи виникає потреба в повторному розігруванні сюжету з урахуванням недоліків та помилок, які спостерігалися під час попереднього розігрування. Як прийом може використовуватися зміна ролей, що стимулює активність учасників заняття та допомагає їм уявити себе на місці іншого.

Рольові ігри можуть проводитися за казковими або фантастичними сюжетами.

Оскільки найбільші труднощі у спілкуванні школярів з глибокими порушеннями зору пов'язані саме з вербальною комунікацією, важливим невербальним методом, що стимулює школярів до участі про боті Т-групи, є психогімнастика.

Головна мета психогімнастики, окрім оволодіння засобами невербальної взаємодії, полягає в усвідомленні учасниками Т-групи власної невербальної поведінки, яка є важливою складовою інтеракції. Часто у дитини може бути несвідомим той чи інший рух або жест, значення якого вона не розуміє.

Під час виконання психогімнастичних вправ використовуються різні прийоми. Наприклад, іноді керівник групи залучає до роботи одного учасника, який реалізує певну тему самостійно. В окремих випадках тема може пропонуватися всій групі. Але обов'язковим після програвання теми є загальний обмін враженнями всіх членів групи.

Використання цього методу у процесі експериментального навчання сприяє самовираженню особистості, оскільки виконаний психогімнастичних вправ часто справляє враження невимушеної гри. Слід зазначити, що одна й та сама

психогімнастична вправа часто спричиняє різні, емоційно забарвлені, індивідуальні реакції у слабзорих школярів.

Підсумовуючи вище викладене, можна зробити наступні висновки:

- у школярів, які мають особливі потреби, формується різноманітний досвід продуктивного спілкування;
- групова робота розвиває соціальні вміння;
- діти логічно систематизують здобутті знання, порівнюють їх з товаришами, які не мають проблем з порушенням зору;
- групові форми психотренінгу створюють відверту атмосферу спілкування;
- залучення дітей, в інклюзивних класах, які не мають проблем із зором до Т-групи, допомагає розв'язувати цілий комплекс соціальних проблем адаптації учнів в соціум.

#### **Література:**

1. Педагогічна соціологія / [В. Болгаріна та ін.]. –Тернопіль, 1998. – 142с.
2. Кобильченко В. Проведення групових занять з корекції психосоціального розвитку учнів 1-4 класів з порушенням зору.
3. Василькова Ю.В., Василькова Т.А., Соціальна педагогіка. – М4 АКАДЕМІЯ 200. – 439 с.
4. Гессен С.Н. Основы педагогики – М.: Школа – Пресс, 1995. – 447 с.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ НОВИХ МОДЕЛЕЙ ДЕІНСТИТУЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ**

### **ВИДИШ М.М.**

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

Сучасна державна соціальна політика визначає пріоритетом перехід від системи турботи про дітей, заснованої на масовій інституалізації, до забезпечення дітям, які залишилися без батьківської опіки, права на виховання в сімейному оточенні. Інтеграція України у європейське співтовариство, гуманізація соціального середовища вимагає пошуку альтернатив інституційним закладам, реформування системи інтернатних закладів та розвитку сімейних форм виховання. Велике значення у процесах реформування системи опіки над дітьми в Україні має професійна підготовка спеціалістів соціальної сфери до діяльності в нових умовах функціонування системи опіки. Задача вищих

навчальних закладів – підготувати спеціалістів, які можуть працювати в закладах нового типу.

Розпорядження Кабінету Міністрів України від 11 травня 2006 р. про схвалення Концепції Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (далі – Програма), стало офіційним початком процесів впровадження в Україні нових моделей деінституціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Заходи, передбачені Програмою на 2007-2017 роки, будуть реалізовані у чотири етапи:

- розроблення і затвердження Програми, вивчення і запровадження відповідного міжнародного досвіду, удосконалення діяльності закладів, запровадження сімейних форм виховання дітей (один рік);
- створення нормативної бази, регулювання діяльності закладів, пошук додаткових джерел для фінансування заходів, визначених Програмою, у тому числі за участі міжнародних організацій (один - два роки);
- утворення закладів нового типу, переведення до них дітей, перепідготовка педагогічних та соціальних працівників (три роки);
- перепрофілювання закладів та оптимальне використання їх приміщень (сім - вісім років).

У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу студенти отримують базові знання про систему опіки над дітьми в Україні та за кордоном, зокрема над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Одними з основних завдань практики є закріплення та вдосконалення теоретичних знань, встановлення їх зв'язку з практичною діяльністю та оволодіння формами, засобами, методами, технологіями роботи із різними категоріями населення в закладах різних типів.

Проходячи навчальну та виробничу практику в організаціях соціальної сфери, студенти набувають професійних умінь та навичок роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, специфічних для соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів, спеціалістів служб у справах дітей та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, працівників недержавних організацій: надання індивідуальної консультативної допомоги, проведення діагностики, оцінювання потреб дитини та організації взаємопідбору прийомних батьків та дітей, ведення документації, роботи з конкретним випадком у рамках соціального супроводу прийомної сім'ї та дитячого будинку сімейного типу, організації групової роботи та тренінгових занять, налагодження позитивних взаємостосунків із клієнтами.

Форми і методи роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, система соціальних інститутів, яким надаються повноваження з виховання цієї категорії дітей, історичні аспекти функціонування системи опіки виступають об'єктами досліджень у наукових роботах студентів. Захищені дисертації викладачів-науковців, які присвячені різним аспектам функціонування системи опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, в різних галузях знань. Статті та тези

відповідної тематики представлені у спеціалізованих фахових виданнях та збірках матеріалів конференцій.

Таким чином, система навчально-виховної, наукової та методичної роботи ВНЗ включає як вивчення питань функціонування традиційної системи опіки над дітьми, так і її реформування, а студенти отримують необхідний рівень фахової підготовки для майбутньої роботи в організаціях соціальної сфери в нових умовах.

Крім безпосередньої діяльності в межах ВНЗ викладачі та студенти залучаються до співпраці з державними організаціями та вітчизняними і міжнародними громадськими організаціями. Специфічною рисою соціальної політики України в сфері опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, є те, що розробка і впровадження нових ефективних механізмів захисту і реалізації прав дітей здійснюються в межах пілотних проектів громадських організацій, після чого закріплюються відповідними нормативно-правовими документами. Співпраця ВНЗ із державними організаціями може відбуватись у таких формах: консультації наукових працівників, що вивчають питання сирітства, участь у нарадах та методичних семінарах органів державної влади та місцевого самоврядування, обговорення проектів нормативно-правових документів у межах науково-практичних конференцій, круглих столів, участь у розробці державних стандартів, залучення науковців до розробки методичних матеріалів, що видаються державними організаціями. Студенти ВНЗ залучаються до волонтерської діяльності у межах програм центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Співпраця недержавних організацій із ВНЗ у реалізації проектів реформування системи опіки над дітьми передбачає участь науковців у дослідженні проблем системи закладів інтернатного типу, вивчення та аналіз зарубіжного досвіду, розробку, застосування та поширення нових технологій роботи з дітьми та сім'ями, моделей підготовки спеціалістів для роботи в нових умовах, розробку навчально-методичних матеріалів.

Удосконалення змісту підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності в умовах впровадження нових моделей деінституціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, оптимізація діяльності викладачів та студентів можуть відбуватися шляхом: включення до структури навчальних курсів, у яких розглядаються психолого-педагогічні, історичні та правові аспекти сирітства і питання реформування діючої системи опіки; проведення у ході навчальної та виробничої практик ознайомлення із системою роботи як традиційних інституційних закладів, так і закладів нового типу; організації творчих зустрічей студентів та викладачів з опікунами (піклувальниками), прийомними батьками та батьками-вихователями дитячих будинків сімейного типу; залучення студентів до волонтерської діяльності у межах реалізації проектів громадських організацій з реформування системи опіки; поширення інформації про досвід реформування на регіони, які не входили до пілотних проектів громадських організацій; презентації системи діяльності державних та проектів громадських організацій на науково-

практичних конференціях; залучення на місцевому рівні представників ВНЗ до моніторингу діяльності інституційних закладів, упровадження інноваційних технологій соціально-педагогічної діяльності з дітьми.

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІ ОСІБ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

**ВОЛИНЕЦЬ Н.В.**

кандидат психологічних наук  
доцент кафедри психології Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

У сучасному суспільстві існує спеціально створений освітній простір, який включає традиції і науково обґрунтовані підходи до навчання дітей різних вікових періодів в умовах сім'ї та спеціально організованих освітніх установ. Первинні відхилення в розвитку дитини приводять до випадання її з цього соціально і культурно обумовленого освітнього простору, порушується зв'язок безпосередньо з самим соціумом і культурою як джерелом його розвитку. Необхідно зауважити, що в подібних ситуаціях на етапі виникнення відхилень у розвитку дитини порушується її зв'язок з батьками, оскільки останні як носії культури не можуть і не знають яким чином передати дитині з порушеннями в розвитку той соціальний досвід, який її здоровий одноліток набуває спонтанно, без спеціально організованих додаткових і специфічних засобів, методів, шляхів навчання.

Суспільство оволоділо новою ідеєю про необхідність інтеграції та її роль в гуманізації людського суспільства. Проте, це ідея повинна з'єднатися з індивідуальною свідомістю здорової людини (як батьків, які виховують дитину з обмеженими можливостями, так і педагогів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців соціальної сфери, які працюють з цією дитиною), стати для них особистісно значущою, «інструкцією» щодо зміни поведінки і діяльності в цілому. Тільки у такому разі ідея зливається з особистістю в єдине ціле, і людина приймає її «усім серцем». Саме тоді вона готова творчо долати труднощі, які виникають при взаємодії з особами з обмеженими можливостями, без сліпого наслідування чужому досвіду, спираючись на власні сили і можливості, знаходячи однодумців і соратників. Це надзвичайно важливий момент, оскільки у нашому суспільстві ще не відбулося в повній мірі усвідомлення необхідності і значущості присутності «нетипових» людей в середовищі здорових людей.

Перед сучасною наукою, як фундаментальною так і прикладною, стоїть реальне завдання осмислення і усвідомлення інтеграції та інклюзії та виявлення нових сенсів для буття не тільки дитини, інтегрованої в співтовариство своїх

однолітків, її батьків і близьких, педагогів та фахівців системи освіти і соціальної сфери, а й всього людства в цілому.

Зрозуміло, що практика спеціального навчання не раз переконливо демонструвала, що вчасно розпочата і грамотно побудована реабілітація засобами освіти дозволяє попередити появу подальших відхилень в розвитку дитини з особливими потребами, скоригувати наявні порушення і значно знизити ступінь соціальної неповносправності, досягти максимально можливого для кожної дитини рівня загального розвитку, освіти, соціальної інтеграції. Задоволення особливих освітніх потреб дитини є однією з базових умов її психічного здоров'я і розвитку.

Теоретичною основою цього підходу можна вважати психологічні теорії соціального наочіння (А. Бандура, У. Бронфенбреннер, Р. Сірса, В. Скіннер, К. Халл та ін.) [1]. Відповідно до цих теорій, центральною проблемою розвитку дитини є наочіння, яке можливе тільки під впливом безпосереднього соціального оточення, в яке занурена дитина. У поняття «соціальне оточення» ці вчені включають також стать дитину, положення в сім'ї, щастя її матері, соціальну позицію сім'ї та рівень освіти батьків. На думку Р. Сірса, новонароджена дитина знаходиться в стані природженого аутизму, її поведінка не співвідноситься з соціальним світом. Проте, природжені потреби дитини, її внутрішні спонуки стають джерелом наочіння. Ці спроби подолати внутрішню напругу, пов'язану з фізичним дискомфортом (біль, голод, спрага тощо), є першим досвідом наочіння. Наступним найважливішим чинником наочіння є позитивний досвід спілкування з матір'ю. Немовля адаптує свою поведінку так, щоб знов і знов викликати увагу матері. Поступово шляхом спроб та помилок дитина навчається контролювати ситуацію і кооперуватися з тими, хто про неї піклується. З цієї миті і починається її соціалізація. У цьому процесі важлива роль кожного члена сім'ї. Саме тому колосальне значення в педагогічній практиці, заснованій на теоріях соціального наочіння, надається підвищенню освітнього рівня батьків.

Проте, необхідно враховувати, що не всі вони готові допустити до своєї дитини з обмеженими можливостями непідготовлених до спілкування з нею однолітків, педагогів та інших людей. Часто батьки побоюються, що дитину драгуватимуть і кривдитимуть. Як чинник, що також перешкоджає інтеграції, наголошується низький культурний і освітній статус батьків дітей з обмеженими можливостями. Згідно із статистичними даними, батьків, які прагнуть до інтеграції, в чотири рази менше тих, хто не приймає її. Певною мірою це обумовлено небажанням батьків (і суспільства в цілому) брати на себе відповідальність за перспективи розвитку власної дитини.

Різні країни прийшли до інтеграції своїм шляхом, відмінним від інших, нерідко з великими труднощами, після широких дискусій щодо їх корисності, результативності і розробленості нормативно-правового забезпечення. Про необхідність організації інтегрованого навчання на державному рівні стверджується в різних виданнях і публікаціях. Так, наприклад, А.Д. Уорд стверджує, що «будь-яка держава, яка прагне до справедливості і підкоряється міжнародним нормам дотримання прав людини, повинна керуватися законами,

які гарантують всім дітям відповідну їх потребам і здібностям освіту. Що стосується дітей з особливими потребами, то така держава зобов'язана надати їм відповідну їх потребі можливість навчання» [1].

Однією з форм оптимального розвитку дитини з обмеженими можливостями, на думку Л. Виготського, повинен стати колектив. Підкреслюючи його превалюючу роль в процесі розвитку і виховання, він, що процес соціалізації, пристосування дитини до вимог навколишнього середовища виявляється важким і хворобливим і не завжди проходить успішно. По результативності процесу пристосування учений виділяв три типи компенсації: реальна (закінчується подоланням дефекту), фіктивна (закінчується «втчею в хворобу») і середня. Він вказував, що, переглядаючи підходи до організації спеціальної освіти, необхідно орієнтуватися на процес розвитку нормальних дітей [2]. І починати цей процес потрібно з сім'ї, в якій перебуває така дитина.

В. Давидов узагальнив «основні положення культурно-історичної концепції» Л. Виготського, А. Леонтєва і всієї «наукової школи Виготського» [1, 3]. Він стверджує, по-перше, що основою психічного розвитку людини виступає якісна зміна соціальної ситуації або, словами А. Леонтєва, зміна діяльності людини; по-друге, загальними моментами психічного розвитку людини являється її навчання і виховання, по-третє, початковою формою діяльності є розгорнене її виконання людиною в зовнішньому або соціальному, або колективному плані; по-четверте, психологічні новоутворення, що виникають у людини, є похідними від інтеріоризації початкової форми її діяльності; по-п'яте, істотна роль в процесі інтеріоризації належить різним знаковим і символічним системам. І нарешті, останнє, важливе значення в діяльності свідомості людини займають її інтелект і емоції, що знаходяться у внутрішній єдності. Отже, практично початком розвитку людини є колективи або соціальна діяльність, що виконується або доповнюється колективним суб'єктом в культурному середовищі.

Концепції інтегрованого та інклюзивного навчання передбачають використання різних моделей і форм інтеграції залежно від вигляду і можливостей освітньої установи. Це дозволяє найповніше реалізувати переваги сумісного навчання дітей різних категорій. Проте, необхідно зауважити на відсутність або часткову відсутність реального усвідомлення учасниками освітнього простору потреби цієї інтеграції, а саме: неготовність суспільства до розуміння проблем людей з обмеженими можливостями. Ця особливість вимагає проведення великої роз'яснювальної роботи з підготовки учнівського, батьківського і педагогічного колективу освітніх установ. Крім того, наше суспільство ще не достатньо готове до ухвалення інтеграції, в суспільній свідомості існують певні стереотипи і забобони в сприйнятті людей з обмеженими можливостями. Деякі педагоги, психологи, батьки вважають, що загальноосвітня школа не готова прийняти таких дітей: звичайні учні почнуть їх принижувати, і діти з особливими потребами відчуватимуть себе дискомфортно. Подібні позиції підтверджують той факт, що «здорове» соціальне оточення не володіє в достатній мірі засобами соціалізації людей з особливими потребами.

Саме тому, доречно було б провадити спеціалізовані курси навчання батьків дитини з обмеженими можливостями, які б допомогли їм і їхній дитині пройти шлях соціалізації якомога гармонійніше і цивілізованіше. Ці курси можна провадити як для батьків, так і для педагогів, психологів, соціальних працівників та інших працівників соціальної сфери у різних закладах освітнього простору, починаючи з дитячих садочків і закінчуючи вищими навчальними закладами відповідно до потреб соціалізації.

#### **Література:**

1. Екжанова Е. А. Основы интегрированного обучения : пособие для вузов / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 286 с.
2. Войтик Т. Н. Инклюзивное образование: проблемы, пути решения / Т. Н. Войтик // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики : сборник докладов международной научной заочной конференции. – Липецк, 2010. – 224 с.
3. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев ; 4-е изд. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ**

### **ВОЛЧЕЛЮК Ю.І.**

заступник завідувача кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Вибір професії – це не лише вдале чи невдале рішення юності, а й подальша доля людини, активне, творче, радісне життя або ж пасивне збайдужіле існування; насамкінець, вдалий вибір професії – одна з головних складових і умов людського щастя, усвідомлення своєї потреби в соціумі. Слід зазначити, що процес професійного самовизначення є досить складним, на нього здійснюють вплив різні фактори. Російський вчений Євгеній Олександрович Климов, котрий зробив великий внесок у дослідження світу професій та професійного самовизначення людей, пропонує вісім основних факторів, які впливають на вибір людиною професії:

- 1) позиція батьків, старших членів сім'ї;
- 2) позиція друзів;
- 3) позиція шкільних педагогів;
- 4) особисті професійні плани;
- 5) здібності;
- 6) рівень домагань на суспільне визнання;
- 7) інформованість про професії;
- 8) схильності.

Значну роль у виборі професії відіграє темперамент. Від нього залежить вплив на діяльність різних психічних станів, викликаних неприємною обстановкою, емоційними факторами. Далеко не останню позицію у професійному самовизначенні займають характер та самооцінка особистості [1, С. 85-86].

Проаналізувавши все вищевикладене та зважаючи на складність розглянутих понять, можна з впевненістю сказати: для того, щоб молода людина правильно і усвідомлено вибрала професію, котра б відповідала суспільним і особистісним потребам, визначила свою професійну позицію, їй необхідна кваліфікована допомога. А саме: розумне психолого-педагогічне втручання, професійне консультування та послідовне проведення всіх етапів профорієнтаційної роботи [2, С. 54-55].

Готовність до свідомого вибору професії – це складне структурне утворення взаємопов'язаних і поєднаних переконаннями морально-вольових якостей особистості, способів поведінки, знань про професії, практичні вміння і навички, сформовані у відповідності з вимогами суспільства й можливостями навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Компонентами готовності до свідомого вибору професії виступають:

- 1) загальне позитивне ставлення до праці;
- 2) знання певного кола професій, їх змісту, вимог, шляхів отримання професії та перспектив професійного росту;
- 3) сформованість професійних інтересів;
- 4) адекватна самооцінка;
- 5) сформованість мотиваційної сфери;
- 6) наявність спеціальних здібностей;
- 7) практичний досвід;
- 8) збалансованість інтересів, здібностей і нахилів, їх відповідність вимогам професії до особистості;
- 9) відповідний стан здоров'я;
- 10) сформованість моральних якостей, які відповідають вимогам професії;
- 11) професійна придатність – сукупність психолого-педагогічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних для досягнення задовільних з точки зору суспільства успіхів у праці при наявності спеціальних знань, умінь і навичок, а також отримання власного задоволення від самого процесу праці [3, С. 26-27].

Важливою передумовою успішного професійного самовизначення є також сформованість в особистості професійно-важливих якостей – окремих психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії і сприяють успішному оволодінню нею. Підготовка до свідомого вибору професії передбачає активне формування таких психологічних якостей як здібності, інтереси, ціннісні орієнтації, прагнення, професійні плани, ідеали, переконання [4, С. 78-79].

Студенти, як і батьки, часто не інформовані про ті істотні моменти, що визначають згодом ступінь професійної, а часом і соціальної адаптації молодії

людини. Що ж являє собою проблемна ситуація у відношенні задачі вибору професії? Академік Е. А. Климов виділяє наступні компоненти, істотні в ситуації вибору професії:

- інформованість студента;
- схильності;
- здатності;
- визначені відносини з родичами, зв'язані з професійним майбутнім;
- визначені відносини з однолітками, зв'язані з професійним майбутнім;
- визначені відносини з людьми, що представляють інтереси суспільства у відношенні професіоналізації молоді;
- рівень домагань;
- особистий професійний план.

Таким чином, для адекватного вибору професії студент повинен мати інформацію, як можна більш що повно відбиває зазначені фактори.

Важливим моментом для формування адекватної інформаційної моделі проблемної ситуації, що виникає в зв'язку з вибором професії, є формування повноцінної орієнтованої основи для вибору професії. Найчастіше на питання про те, як можна класифікувати професії, молодь виділяє лише професії розумової і фізичної праці [5, С. 18-19].

Однак на професії можна дивитися і з іншого погляду: орієнтуючись на те, які дії переважають при виконанні трудових операцій. У зв'язку з цим виділяють: гностичні, перетворюючі і пошукові професії.

Отже, при побудові планів одержання професійного утворення необхідно орієнтувати студентів на глибокий аналіз їхньої реальної ситуації, формувати в них реалістичні чекання у відношенні можливості задоволення найбільш важливих потреб молоді людини на різних етапах професійного становлення.

#### **Література:**

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М, 2004.
2. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Ин-т практической психологии, Воронеж: НПО "МОДЭК". – 1996.
3. Барановский А.Б., Потапенко Г.М., Щекин Г.В. Система методов профессиональной ориентации. Основы профессиональной ориентации : учеб.-метод. пособие. – К., 1991.
4. Калугин Н.И., Сазонов А.Д., Симоненко В.Д. Профессиональная ориентация учащихся. – М.: Просвещение, 1983.
5. Професійна орієнтація молоді / Випуск 1. – Тернопіль, 1995.

## **РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З СОЦІАЛЬНИМИ СИРОТАМИ**

**ГАЛАТИР І.А.**

старший викладач кафедри педагогіки, психології та загальноосвітніх дисциплін Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

В останні десятиріччя українське суспільство зазнало певних потрясінь, які призвели до погіршення соціально-економічного стану сімей, поширення безробіття, соціального сирітства, деформації суспільних цінностей, зниження рівня соціальної безпеки, лібералізації статевої моралі, поширення негативних явищ у середовищі культу сили, кримінальної субкультури неповнолітніх тощо. Саме тому нові соціально-педагогічні функції, що зумовлені суспільними змінами та проблемами, необхідністю мінімізації негативних впливів оточуючого середовища на дітей та учнівську молодь покладаються, насамперед, на соціального педагога як організатора соціально-педагогічної діяльності.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що у навчально-виховному процесі ВНЗ залишаються потенційні резерви для вдосконалення професійної підготовки студентів – майбутніх соціальних педагогів з метою результативного формування готовності до роботи з соціальними сиротами. З цією метою науково-педагогічному складу у своїй діяльності необхідно дотримуватись методичних рекомендацій, які розроблено на основі отриманих результатів:

1. Професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами доцільно здійснювати з урахуванням теоретичного, методичного та особистісного напрямів.

2. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами та їх подальше працевлаштування вимагає від викладачів вищих навчальних закладів розв'язання низки проблем, серед яких: організація навчально-пізнавальної діяльності студентів з акцентом на їх активність та самостійність; формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності; втілення інноваційних технологій навчання майбутніх соціальних педагогів; збільшення тривалості практики під час професійної підготовки студентів.

3. Високий рівень практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами можливий за умови систематичної підготовки студентів до кожного навчального заняття; постійного опрацювання соціально-педагогічної, психологічної літератури, практичної перевірки нового та його подальшого застосування, вивчення передового педагогічного досвіду колег та використання найкращого, корисного, дійсно необхідного.

4. У навчальні плани професійно спрямованих навчальних дисциплін доцільно ввести лабораторні та тренінгові заняття з метою набуття майбутніми

соціальними педагогами професійних умінь та навичок. Використання викладачами кафедр поряд із традиційними активних, проблемних методів навчання, а також тренінгів, що дозволить підвищити активність та самостійність всіх учасників навчального процесу.

5. Необхідною умовою для формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами є посилення роботи під час навчально-виховного процесу з формування духовних якостей особистості майбутнього фахівця.

6. Ефективність організації практичної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-педагогічної діяльності здійснюється як під час вивчення професійно спрямованих теоретичних дисциплін, так і педагогічної практики.

7. Науково-методичне забезпечення має бути: цілеспрямованим, системним, забезпечувати зв'язок теорії з практикою, активізувати залучення до науково-дослідної роботи в сфері соціальної педагогіки; сприяти швидкій адаптації студентів до умов ВНЗ, давати студенту можливість права вибору на всіх етапах навчання.

8. Морально-психологічна модель соціального педагога, яка формується в умовах ВНЗ, повинна включати такі цінності, як творчий характер і соціальну значущість його праці, можливість самореалізації, любов і прихильність до дітей, тактовність і толерантність, доброзичливість тощо.

9. Зміст навчання студентів – майбутніх соціальних педагогів у контексті роботи з соціальними сиротами обов'язково повинен враховувати регіональний аспект.

10. Запорукою успішної підготовки майбутніх соціальних педагогів та ефективного формування їх готовності до роботи з соціальними педагогами є використання широкого діапазону засобів, які б впливали на її розвиток і формування, а також від низки педагогічних умов, а саме: забезпечення чіткої орієнтації навчального процесу на професійну діяльність соціального педагога; використання у навчальному процесі форм і методів активного моделювання професійної діяльності соціального педагога; залучення студентів до пошукової діяльності з розв'язання актуальних проблем у роботі соціальних педагогів; створення сприятливої емоційної атмосфери для активного професійного самовираження; удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки студентів на основі максимального урахування моделі особистості дитини-сироти; залучення студентів до колективного обговорення проблем соціального сирітства, складених на матеріалі художніх творів та реальних життєвих ситуацій; розвитку у студентів рефлексивного ставлення до роботи з соціальними сиротами; використання в процесі підготовки студентів комплексу вправ професійної спрямованості, потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи студентів тощо.

11. Готуючи студентів до педагогічної практики, акцентувати їх увагу на порадах В. О. Сухомлинського, а саме: повсякчас відкривати в людині нове; безмежна віра в людину, в добре начало в ній – ось що повинно жити у душі

вихователя; наріжний камінь педагогічного покликання – віра в можливість успішного виховання кожної дитини; бути терплячим до дитячих слабостей, розуміти й відчувати мотиви й причини дитячих вчинків тощо.

12. Організацію соціально-педагогічної практики доцільно будувати з урахуванням принципів, основними з яких є: поступове ускладнення різних видів практики; змога вибору об'єкту практики відповідно до інтересів, нахилів і здібностей студентів; дослідницький підхід; самостійність; змога виявити себе; апробувати знання на практиці.

У ході практики студенти повинні оволодіти такими вміннями: спостерігати; аналізувати і планувати роботу; організувати клієнта до співпраці, до виконання поставлених завдань; вивчати особистість клієнта і середовище, що його оточує; застосовувати різні види і методи роботи з клієнтом.

13. Ефективність практики студентів залежить: від вдалого підбору закладів для проходження практики з добре поставленою роботою та творчо працюючим персоналом; належного керівництва практикою з боку організаторів та методистів; доброзичливого ставлення колективу закладу до студентів-практикантів, надання їм потрібної методичної допомоги; психологічної готовності студентів до роботи у соціальній сфері.

Врахування науково-педагогічним складом зазначених методичних рекомендацій формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами дозволить зробити їх професійну підготовку більш результативною.

## **СОЦІАЛЬНА СПРАВЕДЛИВІСТЬ ЯК МЕТАЦІННІСТЬ ТА БАЗОВИЙ ПРИНЦИП СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК ФАХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**ГІТУН Н.І.**

кандидат філософських наук, доцент  
завідувач кафедри соціальної роботи  
Луцького інституту розвитку людини  
Університету «Україна»

Соціальна політика у суспільстві реалізується через соціальні програми, які базуються на законодавчій базі, постановках, положеннях, інших урядових рішеннях, втілення в життя яких на різних рівнях виконавчої влади забезпечує задоволення соціальних потреб, соціальний захист, надання соціальних послуг населенню чи працівникам на вищому чи нижчому рівні, що забезпечує соціальну захищеність і відповідно соціальну справедливість у громадянському суспільстві.

Головна мета соціальної політики в державі полягає у створенні умов для посилення рівня соціального захисту та соціальної безпеки в суспільстві, досягнення соціальної злагоди, стабільності та соціальної цілісності.

Ключовим принципом у реалізації соціальної політики постає забезпечення соціальної справедливості. Соціальна справедливість – соціально-психологічне сприйняття принципів і форм організації суспільства, що відповідає інтересам людей і соціальних груп, тобто узагальнена моральна оцінка суспільних відносин.

Соціальна справедливість – це певною мірою один з основних загальнолюдських соціальних ідеалів, конкретне розуміння і зміст якого змінювалося протягом історії. Соціальну справедливість досить часто співвідносять із соціальною рівністю, і в цьому контексті соціальна справедливість розуміється як міра рівності й нерівності в розподілі матеріальних і духовних благ у суспільстві, статусів і влади, а також у стані життя різних суспільних груп. Прихильники різноманітних політичних доктрин по-різному тлумачать механізми такого розподілу.

Так, консервативна традиція виходить з невизнання іншого принципу розподілу, крім ринкового. Вільне суспільство не допускає встановлення моделей розподілу, оскільки це зумовлює втручання в права людини й обмеження її волі. Марксизм вбачав у соціальній справедливості знищення приватної власності та реалізацію принципу розподілу по праці.

Відповідно до визначення відомого представника сучасної економічної теорії Макміллана справедливість – це чесність та неупередженість. Якщо ж розглядати справедливість у контексті відомої нам теорії економіки добробуту, то справедливим можна було б вважати розподіл, що відповідає двом умовам: по-перше, він має бути рівноправним, тобто жоден із суб'єктів суспільства не претендує на товарний набір іншої особи на користь власному товарному набору. По-друге, він повинен бути ефективним. Саме одночасно і рівноправний, і ефективний розподіл можна трактувати як справедливий. Взагалі соціальна справедливість в економічній теорії – це проблема прийняттого ступеня нерівності в розподілі доходів. І тут треба відразу сказати, що єдиної відповіді на це питання в економістів-теоретиків, по суті, немає [1, с. 7].

У науковій літературі існує чотири погляди на соціальну справедливість. Ми розглянемо найбільш відомі концепції справедливості чи справедливого розподілу доходів, а саме: егалітаристську, утилітаристську, роулсіанську й ринкову.

Прихильники егалітаристської концепції вважають справедливим зрівняльний розподіл доходів, за якого всі члени суспільства отримують рівні блага. Логіка міркувань наступна: якщо потрібно розділити визначену кількість благ між людьми, які однаково цього заслуговують, то справедливим був би розподіл порівну. Проте проблема полягає в тому, що слід розуміти під «однаковими заслугами»? Чи це однаковий трудовий внесок у суспільний добробут? Чи однакові стартові умови в розумінні володіння власністю? Однакові розумові й фізичні здібності? Єдиної відповіді на це питання ми, мабуть, не

одержимо, тому що знову звертаємося до моральних суджень. Але тут важливо підкреслити, що егалітарний підхід не настільки примітивний, як іноді висловлюють свою думку деякі автори.

Другий концептуальний принцип, а саме роулсіанський пов'язаний з ім'ям сучасного американського філософа Джона Роулса. На його думку, справедливою вважається така диференціація доходів, при якій відносна економічна нерівність припустима лише тоді, коли вона сприяє досягненню більш високого абсолютного рівня життя найбіднішими членами суспільства.

Утилітарний принцип походить своїми коренями із вчення англійського економіста, основоположника доктрини утилітаризму Ієремії Бентама, який вважав, що головним завданням держави є забезпечення найбільшого щастя для можливо більшої кількості членів суспільства. Проте вчений виходив із того, що функції корисності в різних людей неоднакові. Інакше кажучи, здатність до насолоди в результаті володіння якоюсь кількістю благ у кожної людини своя. Одержувати при цьому більшу частку суспільного багатства має той, хто корисніший для суспільства.

Таким чином, загальна корисність максимізується не у випадку рівного розподілу багатства між членами суспільства, а в результаті пропорційного (відповідно до різних функцій корисності) його розподілу. Тому в утилітаристському погляді максимізується корисність усіх членів суспільства.

І, нарешті, ринковий розподіл доходів припускає відповідність доходу кожного власника фактора виробництва граничному продукту, отриманого від даного фактора. Соціальна справедливність при цьому встановлюється ринком та його регуляторами. Таким чином, у цьому випадку припустима значна нерівність при розподілі доходів [2, с. 8].

Вибір принципів соціальної справедливості в перерозподілі доходів визначається в кожному суспільстві окремо, виходячи з духовних підвалин і вироблених національних стандартів, що формувалися протягом усього попереднього історичного розвитку даної країни. Наприклад, українське суспільство, що формувалося під впливом складних історичних подій, природних особливостей країни і якому були нав'язані й прищеплені принципи егалітаризму (у вигляді колективістських засад), у значній своїй більшості не сприймає філософію індивідуалізму. І ринкові принципи справедливості на перших етапах переходу України до ринку потрібно формувати, чітко окреслювати та впроваджувати.

Для реалізації економічних реформ, відновлення суспільства необхідний пошук компромісу, що відповідає національним особливостям, духовному настрою суспільства і враховує економічну ситуацію в країні.

Таким чином, соціальна політика держави з ринковою економікою повинна бути дуже тонким інструментом: з одного боку, вона покликана сприяти соціальній стабільності і пом'якшенню соціальної напруженості, а з іншого, не повинна підривати стимулів підприємництва та високоефективної праці по найму. Узагальнюючи все вищесказане можна зазначити, що соціальна справедливність існує як деякий феномен суспільної свідомості

(правової, релігійної, моральної, економічної). Вона закріплюється у суспільній думці, що фіксує соціальну справедливість, як винагорода і визнання по результатах праці, забезпечення усім мінімального соціально гарантованого рівня та якості життя, рівний доступ до соціальних благ.

Належне здійснення соціальної роботи неможливе без соціальної справедливості. Соціальна справедливість є основним засобом захисту людини, неодмінною умовою розвитку людства, соціального прогресу. Її реалізація супроводжується утвердженням рівності соціальних прав кожної особистості, скасуванням необґрунтованих привілеїв, відповідністю величини доходу людини витратам праці і капіталу, захистом соціально-економічних прав і свобод громадян, соціальним захистом незахищених, малозабезпечених груп населення.

Ідеалом соціальної справедливості у сучасному суспільстві є створення для всіх людей реальних можливостей для вияву їх інтелектуальних творчих сил. Завдання сучасної соціальної роботи – реалізація та пошук оптимальних моделей застосування принципів соціальної справедливості, що можливе лише на основі існуючої у суспільстві системи цінностей.

#### **Література:**

1. Головатий М.Ф. Соціальна політика і соціальна робота : термінол.-понятійний слов. / М.Ф. Головатий, М.Б. Панасюк. – К.: МАУП, 2005. – 560 с.
2. Шевчук П.І. Соціальна політика : навч. посіб. / П.І. Шевчук. – 2-ге вид. – Л.: Світ, 2005. – 400 с.

## **ФОРМУВАННЯ ТА ПОДАЛЬШИЙ РОЗВИТОК АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

### **ГЛАДКОВА В.М.**

кандидат педагогічних наук, професор  
професор кафедри управління освітніми  
зкладами та державної служби  
Південноукраїнського національного  
педагогічного університету  
імені К.Д. Ушинського

У ХХІ столітті швидкими темпами зростає потреба у висококваліфікованих досвідчених кадрах, які можуть відкрити нове бачення на сучасну систему освіти.

Однією з найважливіших проблем на сучасному етапі розвитку освіти в Україні залишається проблема ефективного управління роботою навчальних закладів, особливо вищих навчальних закладів.

Менеджер будь-якої ланки вищого навчального закладу виконує складну за своїм змістом і наповненістю управлінську діяльність, однією з важливих особливостей якої є її рефлексивність, що забезпечує усвідомленість виконуваних дій, допомагає їх контролювати та коректувати тощо. Управлінська рефлексія здійснюється перед діяльністю, упродовж цієї діяльності та після її завершення (з метою аналізу). Вона є провідною складовою функціональної структури управлінської діяльності, тому майстерність управлінця полягає в умінні гнучко рефлексувати за будь-яких умов у будь-якій ситуації. Визначення рівня розвиненості управлінської діяльності здійснюється через її рефлексивний аналіз [1].

Для вирішення проблеми ефективного управління роботою вищого навчального закладу існує багато підходів, основними складовими яких є: планування та формування науково-педагогічних кадрів та керівного складу ВНЗ; добір та відбір найбільш здатних і придатних для професійної діяльності; формування кадрового резерву; формування ефективної системи навчання, підвищення кваліфікації та перекваліфікації; управління діловою кар'єрою та плінністю кадрів та ін. При цьому основний акцент ставиться на наявність та рівень професійної компетентності працівника.

Розглядаючи компетентність науково-педагогічного працівника чи керівника будь-якої ланки вищого навчального закладу можна виділити у її структурі акмеологічну компетентність як рівень володіння стратегіями та акмесинергетичними технологіями особистісно-професійного росту, що забезпечує найповнішу самореалізацію суб'єкта життєдіяльності

Критеріями, за якими можна оцінювати наявність акмеологічної компетентності та її рівень, є: стратегічність та проникливість; аналітичність, гнучкість та продуктивність мислення; творчість і мобільність; активність і відповідальність; комунікабельність та емпатійність; здатність і прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Підставами для формування та розвитку акмеологічної компетентності можуть бути різні методологічні підходи, серед яких, на нашу думку, чільне місце повинен посідати акмеологічний підхід, у рамках якого особистість суб'єкта розглядається з позицій закономірностей та механізмів його розвитку на етапі зрілості, аж надто при досягненні ним АКМЕ [2].

Для формування та розвитку акмеологічної компетентності можна запропонувати проведення акмеологічного діагностування та аналізу отриманих результатів, розробку індивідуальних акмеограм і створення на їх підставі траєкторії самовдосконалення на самореалізації, розробку акмесинергетичних технологій для саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації на шляху до власного АКМЕ. Усе зазначене може реалізовуватись різними шляхами. Найбільш ефективним шляхом, на нашу думку, є поєднання організованих і неорганізованих форм і методів підвищення рівня професіоналізму.

Обов'язковим є так званий «перший поштовх» через відвідання спеціалізованих семінарів, професійних нарад, тренінгів, на яких працівник отримує необхідну інформацію, аналізує її та виробляє стратегію і тактику

власного саморозвитку і самовдосконалення, на курсах підвищення кваліфікації. При цьому можлива допомога його власного коуча. Реалізація запланованого може здійснюватися в умовах акмеологічного супроводження.

Конкретизуємо деякі думки щодо особливостей підвищення кваліфікації працівників вищого навчального закладу.

Процес підвищення кваліфікації – це процес поглиблення та розширення наявної кваліфікації або додаткове здобуття нової кваліфікації.

Якщо питання підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів постійно перебуває у полі зору науковців-педагогів, то підвищення кваліфікації менеджерів освітніх установ (особливо вищих навчальних закладів) потребує значної дослідницької аналітичної роботи.

Заходи підвищення кваліфікації менеджерів ВНЗ спрямовані переважно на навчання управлінському поведженню та створення умов для здобуття професійних знань та відпрацювання управлінських умінь. Але найбільш важливим є формування та подальший розвиток акмеологічної компетентності і науково-педагогічного працівника і менеджера у вищому навчальному закладі.

Підвищення кваліфікації менеджерів освіти може здійснюватися по-різному:

- через організоване продовження навчання (з відривом чи без відриву від виробництва, або через комбінування зазначених видів);

- через неорганізоване підвищення кваліфікації шляхом самонавчання та самовиховання, самопроекування та самокорегування, розвиток здатності до самовдосконалення та самореалізації.

Для підвищення власного освітнього рівня необхідна мотивація (негативна, винагородження, результативна, процесуальна). Працівники повинні чітко розуміти мету підвищення кваліфікації – яким чином воно вплине на підвищення рівня їхнього професіоналізму, на задоволеність працею, на кар'єру тощо. Крім того, необхідно створювати сприятливі для підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки умови.

Під час перебування на курсах підвищення кваліфікації доцільним є проходження працівником тренінгу (системи) акмеологічного тренінгу (тренінгів) по особистісно-професійному самовдосконаленню, формуванню акмеологічної компетентності.

Система акмеологічних тренінгів (САТР) – це комплекс тренінгів, завдання яких полягає у допомозі людині розкрити, пізнати себе, навчити аналізувати свою поведінку й діяльність, прогнозувати майбутнє, само розвиватися та самокоректувати себе у площині створюваного образу «Я-ідеальний».

У ході САТР виробляються на коригуються норми особистісного поведіння та міжособистісної взаємодії, розвивається здатність швидко й чітко реагувати на конкретну ситуацію, швидко перебудовуватися залежно від конкретної ситуації, складу учасників групи та інших умов, формується акмеологічна компетентність.

У результаті проходження системи акмеологічних тренінгів учасник уміє чітко формулювати мету та конкретизувати завдання по самовдосконаленню,

досягає позитивного само сприйняття, знижує поріг чутливості до власних психічних процесів і станів, смислових життєвих орієнтацій; знімається жорсткість сценаріїв поведіння, розширюється арсенал активно використовуваних засобів саморозвитку; формуються уміння управляти власними психічними станами у різних життєвих і професійних ситуаціях, чітко бачити перспективи власного розвитку, прогнозувати майбутнє і не боятися його, націленість на його зміну (або самовдосконалення).

САТР є досить гнучкою и передбачає вибір кожним учасником ланцюжка тренінгів (після проходження базового тренінгу) відповідно до власних запитів.

#### **Література:**

1. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1-5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн. 2 / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2000. – 536 с.
2. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основи акмеології : підручник / В.М. Гладкова, С.Д. Пожарський. – Львів: Новий Світ-2000, 2007. – 320 с.

## **СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗА КОРДОНОМ**

### **ГОЛОВА Н.І.**

кандидат педагогічних наук  
старший викладач кафедри соціальної роботи  
і соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету

Професія соціального працівника отримала свій початок у практичній діяльності благодійних організацій США і Європи. Завдяки своїй неформальній діяльності активісти цих організацій набули досвіду, який давав їм змогу не лише покращувати зміст соціальної допомоги, а й визначати перспективні напрямки діяльності, розробляти наукові методи, структуру професійної діяльності започатковувати спеціальну підготовку кадрів і тим самим закладати основу нової професії.

У структуру професійної діяльності соціального працівника сучасні зарубіжні автори здебільшого включають наступні основні елементи: **професійні цілі, цінності, знання, вміння, навички** (рис. 1).

Як і будь-яка інша професійна діяльність, соціальна робота має власну систему цілей. Основною метою соціальної роботи є гармонізація взаємовідносин між індивідами і/або між індивідами та соціальними інститутами. Для її досягнення професійна соціальна робота повинна реалізовувати більш конкретні цілі:



**Рис. 1. Структура професійної діяльності соціального працівника**

- сприяти максимальному розвитку здібностей і потенціалу людей, і особливо здібностей, пов'язаних із вирішенням проблем та подоланням труднощів, що виникають в процесі життєдіяльності у суспільстві;

- об'єднувати людей із соціальними структурами, організаціями та закладами, які можуть надати необхідні для повноцінної життєдіяльності ресурси, послуги або можливості;

- сприяти ефективній та гуманізованій діяльності тих соціальних організацій та закладів, які забезпечують людей необхідними ресурсами та послугами;

- брати участь у визначенні та удосконаленні соціальної політики.

Названі цілі визначають основні напрямки діяльності соціальних працівників і знаходять своє відображення у програмах соціальної допомоги, діяльності соціальних служб [1, с. 56-58].

На думку більшості зарубіжних спеціалістів, основою соціальної роботи є система професійно-етичних цінностей, які знаходять свою практичну реалізацію у процесі надання допомоги людям. Етичні принципи соціальної роботи визначаються базовими цінностями демократичного суспільства, найважливішими серед них, згідно думки американських вчених У. Фріндлера та Р. Епта, є такі [2, с. 123-128]:

- віра у цінність, гідність і творчі можливості кожного індивіда;

- визнання права кожної людини на власну думку та переконання, можливість вільно їх висловлювати і втілювати в життя у тій мірі, якщо це не порушує прав інших людей;

- невід'ємне і незаперечне право кожної людини самостійно приймати рішення.

**Етичний кодекс Міжнародної асоціації соціальних працівників** визначає систему ціннісних регулятивів та орієнтацій, основними з яких є: цінність і гідність особистості; право на повагу, автономність та конфіденційність; право індивіда і сім'ї на власний вибір; потенційні можливості локальних громад; право на захист у випадку образи, експлуатації та насилля [3, с. 88-92].

У структурі професійної діяльності виділяють також систему професійних знань, необхідних для компетентної та відповідальної організації процесу соціальної роботи.

Для ефективної практичної діяльності соціальним працівникам необхідні знання про розвиток людини та її поведінку; психологію надання та отримання допомоги; способи комунікації людей; групові процеси і взаємовплив групи та індивіда; значення соціокультурних факторів та їх вплив на індивіда, групу, громаду; психологію міжособистісних та міжгрупових відносин та ін.

Для ефективного здійснення соціальної роботи потрібні відповідні навички. Соціальний працівник, зокрема, повинен вміти: цілеспрямовано і з розумінням слухати інших; збирати інформацію, щоб підготувати соціальний анамнез, оцінку, звіт; формувати і підтримувати професійні відносини, спрямовані на надання соціальної допомоги; спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку клієнта, використовуючи знання з теорії особистості та діагностичні методи; спрямовувати зусилля клієнтів на вирішення їх проблем та завоювати їх довіру; обговорювати делікатні проблеми з необхідною долею уваги та підтримки, викликаючи у клієнта довіру; творчо вирішувати проблеми клієнта; визначати момент призупинення терапевтичної допомоги; проводити дослідження та інтерпретувати їх результати; бути посередником і вести переговори між конфліктуючими сторонами; забезпечувати зв'язок між різними організаціями; повідомляти про соціальні потреби державним організаціям, приватним, громадським або законодавчим органам, що забезпечують фінансування відповідної діяльності [4, с. 132-134].

Як уже говорилося, соціальна робота містить риси професійності тоді, коли навчання певним навичкам і умінням здійснюється у визнаних суспільством і державою навчальних закладах, коли професія виконує необхідну і визнану в суспільстві функцію, коли існують професійні організації, що здійснюють контроль над тим, щоб дотримувалися професійні принципи в практичній діяльності працівників, а також коли носії професії, навіть працюючи в організації, мають можливість вільного прийняття рішень щодо методів і конкретних технічних прийомів у своїй діяльності.

Постійна робота з підвищення рівня своєї кваліфікації є невід'ємною частиною самої професійної діяльності фахівця із соціальної роботи. Малокомпетентні люди, що не вміють працювати з клієнтом і соціальними працівниками, що порушують професійну етику, можуть завдати шкоду клієнтові. Для молодого соціального працівника дуже важливо розуміти, якими знаннями, навичками й уміннями він володіє або повинен володіти для того, щоб

мати повне право працювати з людьми. Його знання із соціальних і психологічних дисциплін повинні бути одночасно і широкими і глибокими, оскільки йому доведеться опиратися на методи і технології з різних професійних сфер у залежності від конкретної ситуації, у якій йому доведеться діяти, щоб ефективно надати соціальну допомогу.

### **Загальні принципи роботи фахівця соціальної сфери:**

1. Він повинний чітко бачити професійні задачі, які можна вирішити в рамках соціальної роботи, усвідомлювати відповідальність, визначити кордони, що відрізняють соціальну роботу від інших професій, свої можливості у вирішенні проблем у межах функціональних обов'язків.

2. Він повинний бути переконаний у тому, що соціальна робота являє собою сукупність мистецтва і науки. Сам соціальний працівник безпосередньо у процесі професійної практики може сформулювати своє бачення вирішення соціальних проблем і зрозуміти, які його особистісні характеристики, стиль роботи сприяють найбільш ефективному досягненню позитивних результатів. У думках, так само як і при виконанні безпосередніх професійних обов'язків, соціальний працівник повинний опиратися на свої здібності, професійні знання, а також на загальноприйняті норми цивільної і професійної етики і відповідну систему цінностей.

3. Соціальний працівник повинний бути твердо переконаний у тому, що він особисто несе повну відповідальність за свою професійну діяльність. Це особливо актуально в роботі на індивідуально-особистісному рівні, коли соціальний працівник виступає в ролі помічника клієнта, його консультанта з життєвих питань.

4. Соціальний працівник, діючи на контактному рівні, має можливість неформально перевірити ефективність своїх власних методів роботи з клієнтом шляхом проб і помилок, тобто має право на експеримент. Одночасно він зобов'язаний визнати для себе необхідність виправлення свого стилю роботи з клієнтом, якщо були зроблені деякі помилкові дії з його боку, а також розробити для себе необхідні рекомендації на майбутнє [1, с. 55-57].

Таким чином, можна констатувати, що проблема підготовки компетентних соціальних працівників стала пріоритетним напрямком міжнародної співпраці у галузі соціальної роботи. Інтерес до зарубіжного досвіду спостерігається не лише у країнах, де соціальна освіта є інноваційним напрямком професійної підготовки, але й у промислово розвинутих країнах світу, де вже сформувалися національні моделі, структура підготовки фахівців для соціальної сфери. В умовах ускладнення цілей, змісту та функцій соціальної роботи, проблема удосконалення підготовки соціальних працівників є актуальною для усіх країн, а вивчення та адаптація прогресивних зарубіжних моделей та структури професійності фахівців соціальної сфери, розглядається як ефективний засіб вирішення даної проблеми.

### **Література:**

1. Кузьмин К.В., Сутырин Б.А. История социальной работы за рубежом и в России /с древности до начала XX века/. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 480 с.
2. Мельников В.П., Холостова Е.И. История социальной работы в России : учеб.пособие. – М.: Изд. книготорговый центр "Маркетинг", 2001. – 344 с.
3. Фирсов М.В. Введение в теоретические основы социальной работы /историко-понятийный аспект / . -М.:Изд-во практической психологии, Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. – 192 с.
4. Попович Г.М. Соціальна робота в Україні і за рубежом : навч.-метод. посібник. – Ужгород : Гражда, 2000. – 143 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ**

**ГОЛУБЕНКО Т.О.**

викладач кафедри теорії та технології  
соціальної роботи Інституту соціальної  
роботи та управління Національного  
педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова

На сучасному етапі розвитку суспільства, в той час, коли велика кількість людей потребують допомоги, питання підготовки компетентних фахівців соціальної сфери, які змогли б працювати не лише в соціальних службах, але й безпосередньо з людьми різних категорій, значно зростає. Тому, на мою думку, в навчальних закладах, при підготовці фахівців соціальної сфери слід приділити значну увагу формуванню та розвитку активної особистості, громадянина, здатного до самостійної продуктивної соціально-позитивної діяльності.

Вирішення завдання формування й впровадження нових суспільних цінностей безпосередньо залежить від розв'язання педагогічною наукою загальних проблем в освіті, модернізації змісту, форм та методів практики соціально-педагогічної роботи [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблемі формування та розвитку окремих якостей фахівців соціальної сфери завжди приділялась належна увага, зокрема таким її аспектам як: концептуальним засадам професійної підготовки майбутніх фахівців (В.П. Андрущенко, Р.С. Гуревич, А.О. Лігоцький, О.Г. Мороз, Л.О. Хомич, Я.В. Цехмістер); підготовці майбутніх фахівців у контексті особистісно-орієнтованої освіти (Г.О. Балл, І.Д. Бех, С.І. Подмазін, В.В. Рибалка, Л.П. Сущенко); психолого-педагогічним основам формування особистості педагога (І.А. Зязюн, В.Н. Козленко, Г.С. Костюк, Н.В. Кузьміна, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов, Л.О. Савенкова, С.О. Сисоєва); характеристиці її рис (Л.І. Божович,

В.К. Вілюнас, В.А. Крутецький, О.Н. Лук, А.К. Маркова, Н.Т. Петрович, О.Я. Савченко); дослідженню шляхів формування та розвитку особистості педагога (В.О. Кан-Калик, О.В. Киричук, Н.В. Кичук, М.М. Поташник, Т.І. Сущенко, Л.О. Хоміч).

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема, знайшла відображення в працях вітчизняних учених (О.В. Безпалько, І.П. Григи, І.Д. Звереві, А.Й. Капської, Л.І. Міщик, В.М. Оржеховської, В.А. Поліщук, Г.В. Троцько, С.Я. Харченко); російських дослідників (В.Г. Бочарові, А.Я. Варги, А.Н. Дашкіної, А.В. Мудрика, В.Н. Келасова, Є.І. Холостові, Н.Б. Шмельові та ін.); білоруських учених (Г.А. Бутрим, Л.С. Барісік, Т.І. Бразовської, Н.Н. Полещук); чисельних дослідженнях зарубіжних фахівців (Е. Енвал, Р. Гарбера, М. Грей, А. Келли, Д. Кокоса, Д. Максвелл, Е. Уілкінсон, Е. Уолша).

Сьогодні перед педагогічною наукою та практикою постає завдання значно підвищити ефективність навчального процесу у ВНЗ, створити педагогічні умови для розвитку особистості студента на основі максимального врахування індивідуальних особливостей, талантів, обдарувань. У сучасних дослідженнях шляхів оптимізації професійної підготовки майбутніх освітян предметом критики стали педагогічний формалізм, абстрактне ставлення до особистості студента, заорганізованість та інші негативні явища, що не сумісні з сучасною державною політикою у галузі освіти [2].

Саме тому надзвичайної актуальності набуває визначення ролі та місця інноваційних педагогічних технологій у вирішенні завдання особистісного розвитку майбутніх фахівців. За цих умов, вища школа повинна виступити координатором роботи по створенню сприятливих умов й узагальненню системи впливів всіх соціально-виховних інститутів з метою оптимізації особистісного розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери.

Тому системі вищої, а особливо вищої педагогічної освіти потрібна політика протекціонізму з боку держави, суспільства, звернення до її інтересів і запитів. Без такої допомоги неможливе створення ефективних систем методичної роботи, які б сприяли розвитку особистості, забезпечували б йому можливість активно включитися в діяльність по відтворенню суспільства, його духовності, внутрішньої культури і гідності. У свою чергу, демократизація та гуманізація освіти стимулюють діяльність вищих навчальних закладів по створенню сприятливих умов для формування фахівця нової формації – людини вільної, ініціативної, якій притаманна соціальна гідність, висока мораль, яскраві особистісні характеристики, громадськість, суспільна свідомість і високий творчий потенціал. Саме тому у межах оновлення суспільства треба сприяти формуванню та розвитку нової системи мотиваційних орієнтирів, мислення, рис характеру сучасної студентської молоді.

Розгортання вітчизняної системи соціально-педагогічної роботи базується на глибокому вивченні і творчому осмисленні позитивного навчально-виховного досвіду минулого, який не тільки збагачує сучасну педагогіку теоретичними

положеннями, але і дозволяє орієнтуватись на певну модель особистості, сприяючи виконанню сучасного соціального замовлення.

Особистісний розвиток майбутніх фахівців соціальної сфери набуває ефективності, якщо: він базується на педагогічних концепціях особистісного та особистісно-орієнтованого підходів до розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери в процесі його професійного становлення; педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери будуються з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду; процесу особистісного розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери; надані якості технологічної моделі; зміст, форми та методи професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери спрямовані на створення сприятливих для його особистісного розвитку умов.

#### **Література:**

1. Актуальні проблеми теорії і практики соціальної роботи на межі тисячоліть : монографія / В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, М.П. Лукашевич та ін. ; Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти, Державний центр соціальних служб для молоді. – К. : ДЦССМ, 2001. – 344 с.
2. Соціальна робота : навч. посіб. / за ред. проф. А.Й. Капської. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – 400 с.
3. Социальная работа : учеб. пособ. / отв. ред. д.и.н., проф. Е.И. Холостова, д.и.н., проф. А.С. Сорвина. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 427 с.
4. Социальная работа: Теория и организация : учеб. пособ. / под ред. П.П. Украинец. – Мн.: ТетраСистемс, 2005. – 288 с.

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

**ГОМОНЮК О.М.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Дослідно-експериментальна робота проводилась на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Хмельницького національного університету, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Черкаського національного університету імені

Богдана Хмельницького, Житомирського державного педагогічного університету ім. І. Франка, Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка.

Експериментальна робота здійснювалася в кілька етапів, кожний з яких мав своє спрямування. Перший етап – констатувальний – було спрямовано на розв’язування таких завдань: вивчити можливості навчального процесу у ВНЗ щодо формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів; встановити методи діагностики, котрі дають можливість об’єктивно визначити рівень сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів; визначити рівень сформованості професійно-педагогічної культури студентів – майбутніх соціальних педагогів. Його тривалість – 2 роки - була обумовлена необхідністю вірогідного визначення початкового рівня сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів, вивчення якого дало можливість сформувати групи в рамках основного експерименту.

Результати констатувального експерименту показали недостатній рівень сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. Отже, необхідне їх планомірне формування в рамках навмисно розробленої моделі. Стрижневою ознакою ефективності розробленої моделі й достатності виділених педагогічних умов був перехід респондентів на вищий рівень сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів.

У процесі формувального етапу, що проходив упродовж трьох років, – розв’язувалися такі завдання: реалізовувалася в навчально-виховному процесі модель формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів; порівнювалася ефективність досліджуваної моделі професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів із навчальними моделями, що традиційно застосовуються під час навчання майбутніх соціальних педагогів; вивчався вплив виявлених умов на ефективність застосування моделі формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. Всього на формувальному етапі експерименту взяли участь 890 студентів і 33 викладачі, з них в експериментальній групі – 440 студентів, у контрольній – 450 студентів.

Професійно-педагогічна культура майбутніх соціальних педагогів оцінювалася за чотирма критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, особистісним, поведінковим. Кожний критерій оцінювався, виходячи з чотирьох рівнів (елементарного, репродуктивного, продуктивного, творчого), відповідно до яких визначався загальний рівень сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів.

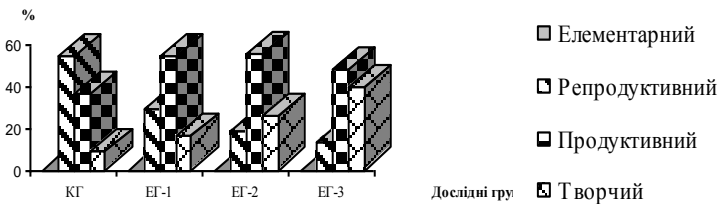
Впровадження в навчальний процес комплексу педагогічних умов є передумовою ефективного функціонування та розвитку моделі формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів, розробленої в процесі дисертаційного дослідження.

Порівнюючи результати проміжного і підсумкового зрізів, ми дійшли висновку, що в експериментальних групах помічається стійка тенденція до збільшення кількості респондентів, що мають творчий рівень ППК (див. рис. 1 та рис. 2.). Причому, в ЕГ-3, де модель формування професійно-педагогічної культури застосовувалася із застосуванням комплексу педагогічних умов, вона (професійно-

педагогічна культура) значно вища. Так, в ЕГ-3 респонденти, що перебувають на творчому рівні професійно-педагогічної культури складають 60% від загальної кількості, в ЕГ-2 – 47,62%, в ЕГ-1 – 26,09%. від кількості респондентів у ЕГ-1, ЕГ-2 і ЕГ-3 дозволяє зробити висновок про те, що формування ППК майбутніх соціальних педагогів відбувається ефективніше в дослідній групі, де реалізується комплекс педагогічних умов.

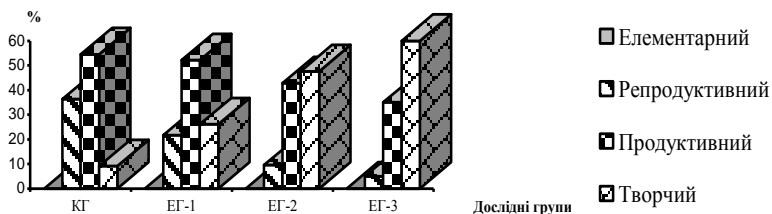
У КГ також має місце збільшення кількості респондентів творчого рівня сформованості ППК, однак, ці зміни незначні (9,1%). Спостерігається зменшення кількості респондентів, які знаходяться на репродуктивному рівні сформованості професійно-педагогічної культури (36,36%). У зв'язку з цим можна констатувати, що ППК в студентів КГ у процесі навчання у ВНЗ формується, але повільнішими темпами.

Розбіжності у сформованості ППК студентів контрольної і експериментальних груп дозволяють зробити висновок про те, що виділені нами педагогічні умови сприяють, передусім, формуванню творчого рівня досліджуваних знань, умінь і навичок. Причому, експериментальні дані, одержані нами в групі ЕГ-3, переконливо свідчать про те, що ефективність використання комплексу педагогічних умов вищій, ніж впровадження кожної з них окремо.



**Рис. 1. Результати дослідження рівня сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів (проміжний зріз)**

Експеримент підтвердив універсальність комплексу, сформованих у процесі дисертаційного дослідження, педагогічних умов використання розробленої моделі формування ППК. Одержані результати засвідчують про те, що в експериментальних групах зросла кількість респондентів, які мають творчий рівень сформованості ППК за проміжного зрізу в ЕГ-3 – до 39,13%, ЕГ-2 – до 25,92%, ЕГ-1 – до 16,66%; за завершального зрізу в ЕГ-3 – до 60%, ЕГ-2 – до 47,62%, ЕГ-1 – до 26,09%. Значні зрушення в експериментальних групах відбулися на репродуктивному рівні: кількість респондентів зменшилася в ЕГ-3 – до 13,04%, ЕГ-2 – до 18,52%, ЕГ-1 до 29,17% (проміжний зріз); в ЕГ-3 – до 5%, ЕГ-2 – до 9,52%, ЕГ-1 до 21,74% (завершальний зріз). На продуктивному рівні зміни носили менш значний характер: ЕГ-1 – 54,17%, ЕГ-2 – 55,56%, ЕГ-3 – 47,84% (проміжний зріз); ЕГ-1 – 52,17%, ЕГ-2 – 42,86%, ЕГ-3 – 35% (завершальний зріз).



**Рис. 2. Результати дослідження рівня сформованості професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів (підсумковий зріз)**

Обробка експериментальних даних за критерієм узгодження Пірсона  $\chi^2$  дає підстави стверджувати, що відхилення ефективності формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів суттєві на рівні значущості 0,05-0,10.

У процесі реалізації педагогічної системи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів із комплексом сформованих у процесі дисертаційного дослідження педагогічних умов використання розробленої моделі формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів результати суттєво вищі за результати з введенням кожної окремо із зазначених умов.

Дане твердження доводять одержані значення коефіцієнтів ефективності  $K_{ef}$  для ЕГ-1 – 0,67, ЕГ-2 – 0,7 та ЕГ-3 – 0,72, що підтверджують ефективність комплексу, сформованих у процесі дисертаційного дослідження, педагогічних умов використання розробленої моделі формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. Для КГ коефіцієнт ефективності  $K_{ef} = 0,95$ , що підтверджує неефективність навчально-виховного процесу в контрольній групі.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили необхідність цілісної і багаторівневої організації системи формування професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів, що передбачає: використання потенціалу змісту психолого-педагогічних і загальногуманітарних дисциплін у формуванні ППК студентів ВНЗ; застосування практично зорієнтованих технологій процесу навчання; активізацію позанавчальної роботи шляхом організації науково-дослідної, виховної, волонтерської роботи; проведення неперервної практичної підготовки, яку доцільно здійснювати через різні види соціально-педагогічних практик, що проводяться протягом усього періоду навчання студентів за наскрізною програмою; введення спецкурсу «Професійно-педагогічна культура майбутнього соціального педагога».

#### Література:

1. Воловик П. М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловик. – К. : Рад. шк., 1969. – 223 с.

2. Мархель, И. И. Комплексный подход к использованию технических средств обучения : учеб.-метод. пособие / И. И. Мархель, Ю. О. Овакимян. – М. : Высш. школа, 1987. – 175 с.
3. Математический энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1988. – 847 с.

## **ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ**

**ГОРЛЕНКО В.П.**

кандидат педагогических наук, доцент  
доцент кафедры педагогики Гомельского  
государственного университета  
имени Франциска Скорины

Усвоение и присвоение специалистами социальной сферы профессионально-этических ценностей становится в современных условиях важнейшим фактором прямой и опосредованной гуманизации общественных отношений, одним из существенных и необходимых условий социального прогресса. Социальным работникам необходимо не только соответствующее профессиональное образование, но и личностная готовность соблюдать определенные профессионально-этические нормы и принципы.

Влияя на своих клиентов, решать профессиональные задачи можно только обладая знаниями и опытом социального работника, его узаконенными полномочиями, статусом и репутацией, харизматическими данными и личной привлекательностью. Поведение, отношения и действия специалиста социальной сферы должно детерминироваться вполне определенными личностными качествами. Не последнее место в их перечне занимает толерантность. В связи с этим рассмотрим значение, а также сущностные и содержательные характеристики толерантности как профессионально-личностного качества.

Толерантность считается признаком высокого духовного и интеллектуального развития специалиста любого направления. Она полностью соответствует тем гуманитарным задачам, которые ставит новый XXI век. «Толерантность, – пишет Г. П. Медведева, – обязательное качество личности социального работника, заключающееся в повышении порога чувствительности к негативным характеристикам клиента» [1, с. 170]. Она необходима, если социальный работник стремится достигнуть доверительных отношений со своим клиентом. Толерантность социального работника основывается на принципе уважения личности в каждом человеке, признавая за ним права на свободу выбора. Толерантность специалиста социальной сферы формируется на основе

понимания условий развития, становления личности клиента с учетом всех неблагоприятных факторов, влияющих на этот процесс.

Сформированность на профессиональном уровне такого качества, как толерантность, делает возможным принятие человека таким, каков он есть, признание его права быть самим собой, иметь собственные привычки, взгляды, убеждения, вести образ жизни, который он считает целесообразным, если это не имеет характера уголовно наказуемой или иной социально опасной деятельности, не входит в противоречие с общественной моралью. Однако толерантность не означает одобрения социальным работником тех негативных идей или действий клиента, которые могут оказать отрицательное влияние на его жизнедеятельность, его ближайшее окружение или общество в целом.

Понятие «толерантность» формировалось на протяжении многих веков и по настоящее время продолжает дополняться различными значениями. В английском словаре, в соответствии с Оксфордским словарем, *толерантность* – это «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»; во французском – «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов»; в китайском быть толерантным означает «проявлять великодушие в отношении других, позволять, допускать»; в арабском языке толерантность – «прошение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим»; в персидском – «терпение, терпимость, выносливость, готовность к примирению» [2, с. 52].

Общественная практика и потребность в регулировании этого явления привели к закреплению термина «толерантность» в нормативных правовых актах разного уровня – от национального (внутригосударственного) до международного. Согласно определению, данному в «Декларации принципов толерантности» (принята на 28-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН 16 ноября 1995 г.), толерантность (терпимость) означает «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявление человеческой индивидуальности» [3, с. 345-346]. В то же время в документе отмечается, что проявление толерантности не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих или уступки чужим убеждениям.

Следование в быту толерантным моральным установкам может способствовать созданию для человека комфортных условий существования, нейтрализации агрессивных, конфликтных взаимоотношений. Подобное поведение – показатель интеллектуального уровня человека, готового обогащать и совершенствовать свой умственный кругозор, нрав и манеру поведения путем контактов с иными воззрениями и практическими действиями. При том, что основным фактором установления толерантности являются объективные внешние условия существования индивида или социальной группы, в каждом отдельном случае играют свою роль и индивидуально-психологические особенности личности, ее природная склонность к терпимости и согласию.

Толерантность является важнейшим образованием идейно-нравственного и духовного мира личности, а значит, относится к разряду духовно-нравственных ценностей. Это качество составляет специфику духовности, т.е. она обусловлена духовными потребностями индивида и способствует созиданию его духовного мира. «Толерантность, – пишет О. Е. Морозова, – направлена на самореализацию высших ценностей и смыслов в жизни личности, признает эти потребности и ценности в других личностях, что ведет к установлению субъект-субъективных отношений, позволяет увидеть значимость другой личности, ценность внутреннего содержания другого и накладывает определенную ответственность на человека понимать и принимать ценности других» [4, с. 81].

В этическом плане толерантность исходит из гуманистических позиций, в которых подчеркивается непреходящая ценность различных достоинств и добродетелей человека. Если разнообразие людей, культур и народов выступает как ценность и достоинство культуры, то толерантность, представляющая собой норму цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами и готовность к принятию иных логик и взглядов, выступает как условие сохранения разнообразия, своего рода исторического права на отличность, непохожесть.

В психолого-педагогическом аспекте толерантность понимается как терпимость, стремление и способность к установлению и поддержанию доброжелательных отношений с людьми. Как качество личности толерантность определяется ее гуманистической направленностью и ценностным отношением к окружающим, представляет установку на определенный тип отношений, который проявляется в личностных действиях и поступках человека. В педагогике [5] под толерантностью понимают реализуемую готовность к осознанным личностным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми и группами людей, имеющими различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, стереотипы поведения.

Толерантность – интегрированное качество. Если оно сформировано, то проявляется во всех жизненных ситуациях и по отношению ко всем людям. В то же время опыт показывает, что человек может быть толерантным в отношениях с близкими, знакомыми, но пренебрежительно, нетерпимо относиться к людям другой веры или национальности. Проблема толерантности может быть рассмотрена с разных позиций: и как этико-философская норма, и как принцип взаимоотношений между последователями различных идеологических концепций, убеждений и верований, и как метод социально-политических решений и действий, и как важная черта воспитания подрастающего поколения, и как обязательное условие любого социального – светского или конфессионального – служения. В этой связи можно говорить о различных видах толерантности: этнической, политической, религиозной.

Общество заинтересовано в том, чтобы у его членов сформировалось мышление открытого типа, пробудился интерес к диалогу последователей разных мировоззрений и политических предпочтений к устранению предубежденности друг против друга на основе терпимости и конструктивного

сотрудничества во имя всеобщего блага. Естественно, что образование и воспитание не могут стоять в стороне от решения этой проблемы. «Именно сфера образования, – подчеркивает А. Д. Вислова, – имеет самое непосредственное отношение к таким важнейшим мировоззренческим категориям, как менталитет и толерантность. Более того, именно сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие толерантные качества и человека, и социума... В связи с этим, как мы считаем, возникает необходимость нового направления в педагогической науке – педагогики толерантности» [6, с. 162].

Актуальность воспитания толерантной личности обусловлена теми процессами, которые тревожат сегодня всю мировую общественность. Прежде всего, это рост различного рода экстремизма, агрессивности, расширение зон конфликтов и конфликтных ситуаций. Сегодня задача формирования толерантности должна пронизывать деятельность всех социальных институтов и в первую очередь тех, кто оказывает непосредственное воздействие на формирование личности ребенка: семья, школа, вуз, общество в целом. Наличие у личности терпимости как важной нравственной ценности, несомненно, будет положительно влиять на становление ее социальной и профессиональной компетентности.

#### **Литература:**

- 1 Медведева, Г. П. Профессионально-этические основы социальной работы : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Г. П. Медведева. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 272 с.
- 2 Масловская, Т. С. Толерантность в образовании / Т. С. Масловская // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 4. – С. 51-58.
- 3 Толерантность / общ. ред. М. П. Мчедлова. – М. : Республика, 2004. – 416 с.
- 4 Морозова, О. Е. К вопросу о ценностных основаниях принципа толерантности / О. Е. Морозова // Актуальные проблемы современной науки. – 2007. – № 6. – С. 80-82.
- 5 Рожков, М. И. Воспитание толерантности у школьников : учеб.-метод. пособие / М. И. Рожков, Л. В. Бойбородова, М. А. Ковальчук. – Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2003. – 192 с.
- 6 Вислова, А. Д. Формирование толерантной личности – стратегическая задача образования / Л. Д. Вислова // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – № 4. – С. 152-162.

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЗААУДИТОРНІЙ РОБОТІ

**ГОРЯІНОВА Л.Д.**

викладач Хмельницького базового  
медичного коледжу

Зміст навчальної дисципліни є для кожного викладача важливим елементом професійної діяльності. Актуальність її підвищується у зв'язку зі змінами змісту інформації. В цих умовах виникла потреба у створенні сучасного методичного забезпечення подання інформації та системи заходів з організації її засвоєння. Методика викладання інфекційних хвороб зорієнтована на впровадження інноваційних технологій відповідно до сучасних вимог, як в аудиторній так і в позааудиторній роботі зі студентами. Досвід реалізації інноваційних технологій знайшов відображення у нашому посібнику «Інноваційні технології в позааудиторній роботі».

У посібнику наведені приклади практичного втілення інноваційних технологій в позааудиторну роботу під час проведення професійно – пізнавального конкурсу з інфекційних хвороб: «Кроки до досконалості, або солодкий плід гіркокого кореня –«*Doctrina est fructis dulcis radices amare*». Вагоме місце в засвоєнні навчального матеріалу є проведення професійно-пізнавальних конкурсів, які виконують наступні функції:

- підвищення ефективності навчання;
- покращення якості навчання на тлі використання творчої роботи;
- інтеграцію знань, отриманих з різних дисциплін;
- реалізацію самоосвіти, стимуляцію самонавчання;
- розвиток пізнавального інтересу, розширення і поглиблення знань;
- максимальний розвиток індивідуальних здібностей;
- розвиток і формування дослідницьких вмінь;
- розвиток і формування комунікативних навичок;
- формування етичних норм поведінки;
- формування позитивного відношення до навчальної діяльності;
- формування системи естетичних поглядів.

Професійно-пізнавальний конкурс сприяє конструктивному та абстрагованому мисленню та надає можливість застосувати різноманітні методи інноваційних технологій. Кожен з п'яти завдань конкурсу, представлених в посібнику, демонструє застосування окремих методів інноваційних технологій.

## **Метод наукових проєктів**

Проєкт – це діяльність, що має початок і кінець у часі, спрямованому на створення певного унікального продукту. Цей метод передбачає доцільну діяльність студента, що співпадає з його особистими інтересами саме в цьому знанні. Надзвичайно важливо при цьому показати їхню особисту зацікавленість в набутих знаннях. В основу методу покладено ідею про спрямованість навчально-пізнавальної діяльності на результат, який отримується при

відображенні тієї чи іншої практично чи теоретично значущої проблеми [1]. Для цього необхідна проблема, що взята з реального життя.

Навчальний проект складається з проблеми, планування, пошуку інформації, продукту, портфолію, презентації. В основу методу покладено ідею про спрямованість навчального-пізнавальної діяльності на результат, який отримується при висвітленні тієї чи іншої практично чи теоретично значущої проблеми. Найбільш цінним в цьому методі є «внутрішній результат» – досвід діяльності, що стає безцінним надбанням особистості, поєднуючи в собі знання та вміння, компетенції та цінності. Продуктивна творча активність особистості у навчальному процесі має бути спрямована більше на пізнавальну мотивацію, ніж на мотивацію успіху. Одним з методів проектів може бути метод інсценування. Він має багато спільного з театром, який викликає сильні почуття, відповідно впливає на емоційно – вольову сферу особистості, забезпечує умови максимального наближення дидактичного процесу до дійсності.

У посібнику науковий проект «Vitam impendere vere», тобто, присвяtimo життя істині, представлено з використанням методу інсценування з життя та діяльності видатних учених. Команди представляють на конкурс проект вивчення життя та наукової діяльності одного з вчених, які здобували знання про «заразні хвороби», їх походження, розповсюдження та заходи боротьби з ними. Команда суперника впізнає представленого вченого та вступає з ним в діалог.

### **Бліц – турнір**

«Blitzturnire» – блискавичний турнір, змагання, що проводяться в стислі терміни, порівняно зі звичайним часом. Для бліц – турніру відбирають матеріал, який має бути за змістом конкретним і нести цілеспрямоване смислове навантаження. Таке завдання може передбачити роз'яснення термінів, з'ясування провідної лінії завдання, цифрові константи, синергізм або антагонізм речей, вибір послідовності дій, або одного з запропонованих варіантів відповідей. Будь-який турнір такого характеру є обмеженим в часі. У цьому також є варіанти. Час може бути регламентований конкретно, співпадати із закінченням розгляду умов завдання, розрахований на випередження суперника, із відстрочкою терміну виконання завдання [2].

Відповіді на бліц – турнір можуть як індивідуальним, так і груповими, а також із залученням сторонньої допомоги.

У будь-якому разі це змагання має нести велике емоційне навантаження, на кшталт «мозкового штурму», створювати напружену атмосферу зосередженості, підвищеної активності і результативності.

У посібнику бліц – турнір: «Сіто», або абетка спеціаліста, представлений завданням з одним та декількома варіантами відповіді. Час виконання завдання обмежується часом озвучення кожного з них. Студенти дають відповідь негайно, після озвучення завдання. Завдання і правильність відповіді озвучують ведучі. Відповідь хорова. Журі враховує правильність відповідей та активність групи студентів.

### **Метод опорних сигналів**

Сигнал (Signum) – знак, фізичний процес, або явище, яке несе інформацію про будь-яку подію. Якщо сигнал несе інформацію, то очевидно, що опорний сигнал несе опорну (головну, базову) інформацію, спираючись на яку можна відтворити і деякі пов'язані з нею речі, які реально не присутні в опорному носії. Ця властивість опорного сигналу є стимулом до розкриття суті всього обсягу інформації використовується для організації навчальної діяльності студентів.

Однією з особливостей у цього методу є вивчення матеріалу укрупненими дидактичними одиницями. Ця одиниця має бути сукупністю інформації, що розглядається на протязі одного заняття. Ця одиниця знань має бути стійкою до зберігання в пам'яті і слугувати свого роду генетичною базою для наступного нарощування часток знань.

Цей метод прискорює запам'ятовування інформації. Він створюється за допомогою різного характеру графічних зображень, які містять в собі головну, тобто опорну інформацію, і є її кодами. Такими кодами можуть бути графіки, схеми, формули, назви, діаграми, малюнки, різні асоціації і аналогії, пов'язані зі змістом навчальної інформації або з її структурою [3].

У посібнику метод опорних сигналів «In vivo» або вміння спеціаліста, представлений у вигляді оригінальних малюнків. За номером жеребка представник команди розв'язує завдання, візуалізоване на екрані. Після виконання завдання кожною командою на екрані з'являється еталон відповіді. Команди розв'язують завдання по чергово.

### **Імітаційний тренінг**

До ігрових імітаційних методів належать: стажування з виконанням посадової ролі, імітаційний тренінг, розігрування ролей, ігрове проектування, дидактична гра.

Термін «імітація» – це приведення в дію моделі шляхом маніпулювання її елементами, здійсненого людиною і ЕОМ. В цьому випадку виникає так звана механічна імітація, яка є не що інше, як застосування машинної реалізації, або людської повністю формалізованої моделі. В цьому разі вибір об'єктів імітації є абсолютно конкретним і не викликає виникнення спонтанних ситуацій. Імітаційний тренінг припускає відпрацювання певних спеціалізованих навичок і вмінь при роботі з технічними засобами і приладами. В цьому випадку імітується ситуація, обстановка професійної діяльності, а як «Модель» виступає сам технічний засіб (тренажери, робота з приладами і т.п.). Професійний контекст тут відтворюється як за допомогою предмета діяльності (реального технічного засобу), так і шляхом імітації умов його застосування [4].

у посібнику ігровий імітаційний тренінг «In vivo», тобто, дії спеціаліста представлений виконанням завдання на магнітних тренажерах.

Команди розпізнають практичну навичку на магнітній дошці. Користуючись пересувними фото-фрагментами, відтворюють послідовність її виконання. Команди змагаються одночасно. Час виконання завдання обмежений. Еталони відповідей візуалізуються на екрані після виконання завдання кожною командою.

### **Метод аналізу конкретних ситуацій ( метод кейсів )**

Метод аналізу конкретних ситуацій полягає у вивченні, аналізі і ухваленні рішень у цій ситуації, яка виникла, або може виникати при певних обставинах. Аналіз конкретної ситуації – це глибоке і детальне дослідження реальних або штучних обставин, яке виконується для того, щоб виявити її характерні властивості. Цей метод розвиває аналітичне мислення, системний підхід до вирішення проблеми, дозволяє виділяти варіанти правильних і помилкових рішень, вибирати критерії знаходження оптимального рішення, вчитися встановлювати ділові і професійні контакти, ухвалювати колективні рішення, усувати конфлікти.

За навчальною функцією розрізняють чотири види ситуації: ситуація – проблема, в якій студенти знаходять причину виникнення ситуації, ставлять і вирішують проблеми, ситуація – оцінка, в якій студенти дають оцінку ухваленим рішенням, ситуація – ілюстрація, в якій студенти одержують приклади основних тем курсу на підставі розв'язання проблем, ситуація – вправа, в якій студенти вправляються у вирішення неважких задач, користуючись методом аналогії [5].

За характером і метою розрізняють такі види конкретних ситуацій: класичну, «живу», «інцидент», розглядання ділової кореспонденції, дії за інструкцією. Вибір виду конкретної ситуації залежать від характеру мети, вивчення теми, рівня підготовки студентів, наявності ілюстрованого матеріалу і технічних засобів навчання, індивідуального стилю викладача.

У посібнику представлено ситуацію–ілюстрацію «Wosce te ipsum» або пізнай самого себе, з використанням віршованого тексту, ілюстрацій та технічних засобів. На екрані в мультимедійному варіанті демонструється віршований текст завдання. Команди почергово розв'язують ситуацію–ілюстрацію, встановлюють діагноз.

### **Висновки:**

1. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в оновлених ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології.

2. Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології.

3. Інноваційні педагогічні технології як принцип педагогіки забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку.

4. Гуманітарний потенціал предмету «Інфекційні хвороби» дає великі можливості для оновлення педагогічного процесу та внесення новоутворень в традиційну систему. Інноваційні технології можуть бути використані як в аудиторній так і в позааудиторній роботі.

### **Література:**

1. Князян М.О. Формування пізнавальної мотивації дослідницької діяльності студентів // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 173-181.

2. Новые технологии обучения: блиц игры и нетрадиционные лекции / Н.В. Борисова, Н.Н. Соловьева. – М., 1992. – 59 с.
3. Столярчук О.А. Особісно орієнтоване навчання як фактор позитивної мотивації пізнавальної діяльності студентів // Коледжанин – 2002 – № 2. – С. 14- 17
4. Шрагина Л.И. Логика воображения : учеб. пособие. – М., 2001.
5. Денисенко О.В. Посібник з інфекційних хвороб для самостійної підготовки студентів. – К.: «Медицина», 2010. – 176 с.
6. Тарасюк В.С. Навчально-тренажерний комплекс // Середня спеціальна освіта. – 1990. – № 6. – С. 17.
7. Хаєв Б.Е. Про формування мотивів навчання // Середня спеціальна освіта. – 1988. – № 5. – С. 25-26.

## **РОЗВИТОК У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗДАТНОСТІ ДО САМОАНАЛІЗУ, РЕФЛЕКСІЇ ТА АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙ У КОНТЕКСТІ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЛАСНОГО “Я”**

**ГРАБЧАК О.В.**

викладач кафедри соціальної роботи і  
соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету

Зміна соціально-політичних та економічних орієнтирів сучасного суспільства спричиняє нові вимоги до компетентності спеціаліста і процесу його підготовки. Ринкова економіка з жорсткою конкуренцією потребує працівників, що здатні до творчої праці, високопрофесійних, мобільних, готових до пошуку та реалізації нових, ефективних підходів щодо організації своєї професійної діяльності. Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” та Державної програми розвитку освіти в Україні, метою сучасної освіти стає виховання особистості, що здатна до самовизначення, самоосвіти, саморозвитку, самоаналізу, а зміст освіти орієнтується на усвідомленні тих, хто навчається, як суб’єктів освітнього процесу. Відповідно, постає головна мета профорієнтаційної підготовки молоді до праці в сучасних умовах – розвиток особистості, яка володіє не тільки системою знань, але і системою умінь, що забезпечують здатність ефективно виконувати професійні функції. Тобто фахова компетентність є не єдиним компонентом професіоналізму, а операційним аспектом його цілісної системи, гармонійно поєднуючись з мотиваційним (професійною спрямованістю) та смисловим (професійною рефлексією, самосвідомістю, самоаналізом) компонентами [1].

Загальні тенденції демократизації та гуманізації системи загальної середньої освіти обумовлюють необхідність модернізації існуючих та пошуку нових, таких що базуються на засадах особистісно-орієнтованої моделі виховання, підходів до педагогічного забезпечення процесу усвідомленого вибору молоддю людиною майбутньої професії. Особистісно-орієнтована модель передбачає розвиток

спеціальних умінь старшокласників, насамперед, рефлексивних, самоаналізу, самопізнання, самооцінки, уміння сформувати адекватний образ власного «Я».

Грунтуючись на вищезазначеному умовою, що сприятиме ефективному формуванню професійних домагань старшокласників буде, на нашу думку, розвиток в учнів здатності до рефлексії, самоаналізу, аналізу професій у контексті можливостей власного «Я». Оскільки, як зазначали Н. Гейжан, Є. Клімов, Б. Федоришин, С. Чистякова, Б. Шавір та інші дослідники проблем професійного самовизначення, здійснення учнями усвідомленого вибору професії передбачає необхідність спеціальної організації профорієнтаційної роботи, яка включає: одержання знань про себе (формування образу «Я», здатності до рефлексії, самоаналізу); про світ професій (здатність до аналізу професійної діяльності), зіставлення знань про себе та знань про професійну діяльність.

Рефлексія – це механізм подвоєного, дзеркального відображення суб'єктів. Цими суб'єктами можуть бути як люди, так і різні «Я»: «Я» – що пізнає і «Я» – пізнане, «Я», що спостерігає одночасно з «Я» – що пізнає і «Я» – пізнаним.

Оскільки сьогодення відзначається високою мінливістю культурних впливів, постійною зміною вимог до пріоритетів, настанов, цінностей, то така ситуація детермінує об'єктивну необхідність у здійсненні рефлексії, що покликана посилити адаптивні, самоактуалізуючі можливості людини й ті особистісні, стрижневі якості, які визначають її самоцінність і мають бути збережені в процесах соціального самовираження, розкриті в продуктивному творенні.

Особистісна рефлексія формується найбільш інтенсивно у підлітковому та юнацькому віці, при цьому в період пізньої юності вирішуються завдання вибору життєвого шляху, остаточного, дієвого самовизначення та інтеграції у суспільство дорослих людей. Саме на цьому етапі розвитку рефлексії й відбувається формування підвалин професіоналізму.

Фахова підготовка потребує цілеспрямованого та планомірного формування професійної свідомості як психічного утворення, що інтегрує професійні знання, структуровані в певні програми професійних дій, та знання людини про саму себе як про представника певної професії. Провідним фактором цього процесу є власна активність особистості, її рефлексія.

Рефлексія професійної діяльності спрямована на усвідомлення себе як професіонала: усвідомлення своїх професійних дій, поведінки, іміджу тощо. Вона є складним процесом, що включає, передусім, інтелектуальний та міжособистісний аспекти. Цей процес передбачає усвідомлення основ і структури ефективної професійної діяльності, професійних цінностей, перспектив, особливостей професійної взаємодії та позицій суб'єктів цієї взаємодії, на основі чого здійснюється оптимальна й адекватна регуляція діяльності. Тому існує необхідність доповнення традиційної системи профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю цілеспрямованими зусиллями з розвитку в них стійкої потреби у професійному самовдосконаленні, формування

професійного способу мислення, адекватної професійної самосвідомості та вироблення професійної ідентичності, пов'язаними, зокрема, з розвинутою особистісною рефлексією (самоаналіз, адекватний образ «Я») й рефлексією майбутньої фахової діяльності.

Таким чином основними домінантами профорієнтаційного впливу в цьому напрямі є такі: формування базових знань про рефлексію, розвиток основних рефлексивних умінь, стимулювання процесу особистісного та професійного самовизначення майбутнього спеціаліста. Загальні цілі рефлексивної підготовки розгортаються у системі конкретних завдань: сформувати базові знання стосовно професійної рефлексії, навчити проводити аналіз особистої думки про себе та свою діяльність, співвідносити її з думкою колег й інших людей, а також мотивацію їх вчинків, навчити неупереджено оцінювати свої можливості та здібності, навчити старшокласників найпростішим прийомом вдосконалення своїх рефлексивних умінь; розвинути навички міжособистісного спілкування у малих і великих групах, в колективах.

Здатність до аналізу професійної діяльності у контексті можливостей власного «Я» є однією з найважливіших умов здійснення професійного самовизначення особистості та розглядається як уміння розчленувати процес трудової діяльності на окремі характеристики, диференціювати їх, узагальнити, визначити основні ознаки, що детермінують зміст і структуру праці за певною професією та свої психофізіологічні можливості оволодіння певною професійною діяльністю.

У контексті профорієнтаційного впливу образ «Я» розглядається як система уявлень особистості про себе як суб'єкта майбутньої трудової діяльності, що має когнітивну (сукупність знань про свої індивідуальні особливості), емоційну (наявність певного оціночного ставлення до себе, самооцінка) та регулятивну (можливість управління своєю поведінкою, самоаналіз) складові. Критеріями сформованості образу «Я» відповідно є: в когнітивному плані – повнота, диференційованість і системність знань про власні психофізіологічні та психологічні ресурси; в емоційному – адекватність самооцінки; в регуляторному – здатність до самоконтролю своєї поведінки та самоаналізу. Образ «Я» є ядром, навколо якого формуються провідні мотиви особистості, зокрема й мотиви вибору професії. Сформованість образу «Я» є однією з умов співставлення особливостей особистості учня із вимогами різних професій та реалізації власного потенціалу в майбутній трудовій діяльності. Профорієнтаційна діяльність за цим напрямом передбачає використання у роботі зі школярами комплексу інноваційних інтерактивних методів, які повинні забезпечувати можливість одержання кожним учнем об'єктивної інформації щодо індивідуальних психологічних якостей і ступеня їх відповідності вимогам певної професії [2].

На наш погляд, проблема формування в учня систематизованих наукових знань щодо властивостей своєї особистості та аналізу професій у контексті власного образу «Я» набуває особливої значущості для сучасної школи. На особистості як активному суб'єкті вибору професії акцентував увагу Г. Костюк,

зазначаючи, що у виборі професії бере участь сама особистість з усіма її розумовими, моральними та іншими якостями. Це вона, – вказував дослідник, – усвідомлюючи суспільну необхідність і свої можливості визначає свій майбутній життєвий шлях, своє місце в суспільстві, включається до певного виду професійної діяльності, в якій, створюючи матеріальні чи духовні цінності, творитиме далі і саму себе [3].

Вирішення цієї проблеми передбачає: навчання школярів розумінню класифікаційних ознак професійної діяльності, умінню проводити порівняльний аналіз професій; розширення в учнів системи наукових знань про світ професій; розробку описів професій, що містять систематизовану впорядковану інформацію про сучасні професії, зокрема вимоги, що ставляться до людини; включення до практики індивідуальних профконсультацій аналізу характеристик професійної діяльності та психограми професій. Адже здатність до аналізу професійної діяльності формується в процесі активного вивчення професіографічної та психографічної інформації, аналізу змісту професії та її вимог до особистості [2].

#### **Література:**

1. Митина Л.М. Особенности формирования профессионального самосознания учителя / Л.М. Митина // Советская педагогика. – 1989. – № 12. – С. 52-56.
2. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению / Под ред. С.Н. Чистяковой, А.Я. Журкиной. – М.: Филология, 1997. – 80 с.
3. Костюк Г.С. Роль професійного самовизначення в формуванні особистості / Г.С. Костюк // Питання професійної орієнтації учнів. – К.: Рад. Шк., 1969. – С. 3-14.

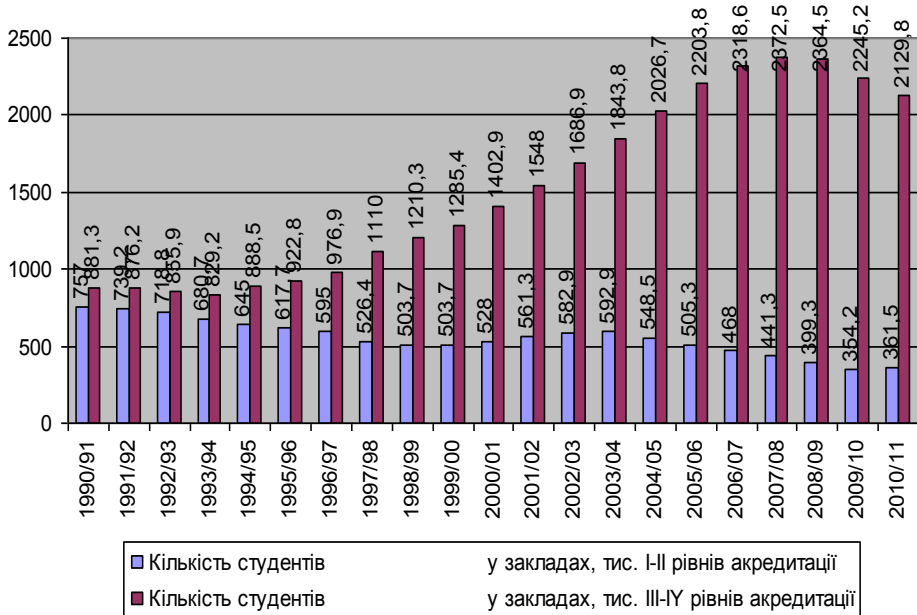
## **ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

### **ГУСАК Н.Є.**

старший викладач Школи соціальної роботи імені професора В. Полтавця Національного Університету «Києво-Могилянська Академія»

Потреба у вищій освіті сьогодні набуває особливо вираженого соціального забарвлення, оскільки отримання вищої освіти в багатьох країнах розглядається як символ добробуту: краща освіта зумовлює більшу конкурентоспроможність на ринку праці і, відповідно, кращий дохід, соціальний статус, можливості збереження і зміцнення здоров'я, свободи життєвого вибору. У вищій освіті реалізуються також зростаючі соціальні потреби людей, їх прагнення до подальшого духовного та інтелектуального розвитку. Відповідно, збільшується кількість студентів вищих навчальних закладів. Так, чисельність студентів вищої

школи 203 країн зроста з 70-х років ХХ ст. до середини 2000-х років з 13 до 111 млн. [1]. В Україні за часи незалежності кількість студентів навчальних закладів III-IV рівнів акредитації зроста майже втричі (див. рис.1) [2].



**Рис.1. Кількість студентів у ВНЗ I-II та III-IV рівнів акредитації в Україні у 1990-2011 рр.**

(Джерело: дані Держжостату)

Зменшення чисельності студентів цих ВНЗ спостерігалось лише у першій третині 1990-х років, надалі ж вона зростала доволі високими темпами до 2008 р., а вже останніми роками чисельність студентів ВНЗ як III-IV, так і I-II рівнів акредитації у нашій країні почала зменшуватися. Зменшення кількості студентів у ВНЗ I-II рівнів акредитації розпочалося ще у 2004 р. і за 2000-2009 рр. їх чисельність зменшилась у 1,5 рази. Незацікавленість абітурієнтів у навчанні в ВНЗ I-II рівнів акредитації пов'язана із загальним підвищенням вимог до освітнього рівня працівників і відповідною орієнтацією молоді на більш високий рівень освіти. Як зазначають демографи, скорочення чисельності студентів ВНЗ в Україні зумовлено впливом демографічного чинника, зокрема, ефекту «демографічних хвиль» [3]. Загальна чисельність населення країни неухильно зменшується, тому у найближчі роки скорочуватиметься і чисельність молоді «студентського» віку. Однак, високою залишатиметься мотивація до здобуття вищої, а не спеціальної освіти.

Вибір майбутньої спеціальності студентів зумовлений кількома важливими чинниками, а саме: вплив оточуючого середовища і сім'ї зокрема, престижністю професії, можливістю майбутнього працевлаштування за обраною спеціальністю тощо. Розглянемо ці чинники детальніше.

Оскільки визначальний вплив на формування нового покоління має оточуюче середовище, то послідовно-спадкоємна зміна поколінь у суспільстві багато в чому диктує молоді поведінкові моделі. Разом з тим молодь виступає не лише об'єктом соціального впливу, а й суб'єктом соціальної діяльності, тому сама продукує конкретні поведінкові практики. Вплив попередніх поколінь пов'язаний з тим, що в останні роки в Україні спостерігається превалювання розумової праці відносно робітничих професій. Особливо престижними є спеціальності економістів та юристів, яких готують численні ВНЗ незважаючи на існуючий попит на ринку праці. Наприклад, у 2010 р. пріоритетними сферами працевлаштування молоді були фінансова діяльність і торгівля, де частка зазначеної категорії працівників складала більше половини всіх працюючих [4]. Так, 56,4% молоді від облікової кількості штатних працівників працювало у фінансовій діяльності; 50,4% – у торгівлі, ремонті автомобілів, побутових виробів та предметів особистого вжитку. Також молоді кадри приваблювала робота у сфері готельного та ресторанного бізнесу (41,9%), державного управління (35,5% до облікової кількості штатних працівників). Найменше молоді працювало у сільському господарстві, мисливстві (24,0%), рибальстві (24,9%) та освіті (23,8%). Молоді жінки при цьому найбільше представлені у фінансовій діяльності – 58,9% облікової кількості жінок [4]. Наразі ринок праці вже насичений і юристами, і економістами. Тому збереження значних масштабів їх підготовки неминує зумовлює загострення проблем з працевлаштуванням. Так, уже нині серед випускників ВНЗ, зареєстрованих у Державній службі зайнятості, найбільшою є частка представників економічних спеціальностей. Тому, актуальним постає питання професійної орієнтації молоді до моменту вступу у ВНЗ.

Стосовно інших чинників вибору професії, то результати соціологічного дослідження, проведеного у 2008 р. Державним інститутом розвитку сім'ї та молоді серед студентської молоді продемонстрували цікаві тенденції щодо мотивації при виборі майбутньої спеціальності [5]. На запитання «Якими мотивами Ви керувалися при виборі майбутньої спеціальності?» 25,6% опитаних відповіли, що важливою була можливість майбутнього працевлаштування, 18,6% вказали на можливість отримати високу професійну кваліфікацію, 13,3% керувалися порадами батьків, 11,7% цікавила можливість займатися творчою діяльністю, 11,6% – можливість майбутнього професійного росту. Незначною була мотивація, пов'язана із престижністю ВУЗу, можливістю розширення кругозору, отримання радощів від студентського життя тощо. Такі результати можуть свідчити про те, що вибір спеціальності студентами тісно пов'язаний з їх уявленнями про майбутню професію, на вибір якої значною мірою впливають батьки. Якщо ж очікування студентів не відповідають тим реаліям, з якими вони

зустрічають під час навчання, відбувається процес трансформації уявлень молодих студентів про своє майбутнє місце на ринку праці.

Сьогодні молодь України, яка випускається із вищих навчальних закладів не завжди має можливість та бажання працювати за отриманою спеціальністю. Вже під час навчання окремі студенти розуміють, що не ту спеціальність чи не той напрямок обрали. Так, ствердну відповідь (так або скоріше так) на запитання «Якби Вам знову довелося вирішувати питання про вибір спеціальності, чи обрали б Ви сьогодні ту саму спеціальність?» дали 75,9% респондентів; не обрали б (ні, або скоріше ні) ту саму спеціальність 24,1% опитаних студентів ВНЗ [5]. Тобто майже чверть студентів навчається за спеціальністю, за якою не бачить своєї професійної самореалізації на ринку праці у майбутньому. Така ситуація може бути пов'язана як об'єктивними (відсутність вільних місць на ринку праці за даною спеціальністю), так і з суб'єктивними (небажання працювати за цією спеціальністю) чинниками.

Результати дослідження показали, що обов'язково працювати за здобутою спеціальністю збирається лише 27,9% студентів, ще 50,1% намагаються працювати за своєю спеціальністю, але не впевнені, що знайдуть відповідну роботу. Не планують після закінчення навчання працювати за обраною спеціальністю 12,6% респондентів, для яких головне – отримати вищу освіту [5]. Тобто для них є цінною вища освіта заради самої освіти і неважливо, яку спеціальність вони при цьому отримують.

Окремі студенти, які не бачать себе в майбутньому на ринку праці за своєю спеціальністю, планують здобути іншу вищу освіту, яка задовольнятиме їх уявлення про свою професійну самореалізацію. Критичні оцінки щодо своєї освіти спостерігаються у 56,5% студентської молоді, які планують у найближчому майбутньому отримати другу вищу освіту. При чому, 20,6% студентів хочуть поїхати на навчання до однієї із країн далекого зарубіжжя (крім країн СНД), що свідчить про їх зневіру в якості вітчизняної освіти. Щодо напряму другої вищої освіти, то майже половина з тих, хто планує її отримати, хотіли б навчатися на економістів (25,8%) або юристів (20,1%). Це ще раз підтверджує популярність згаданих спеціальностей. Однак, це також свідчить і про необізнаність молоді із попиту вітчизняного ринку праці на різні спеціальності. Щодо соціальних наук, то лише 4,5% студентської молоді виявили бажання здобувати другу вищу освіту у цій сфері. Тому не дивним видається і факт, що лише 14,5% студентів беруть участь у волонтерській роботі під час навчання. Одним із чинників, що впливає на непопулярність соціальних наук є неможливість здобуття професійного зросту та високої заробітної плати.

Отже, важливим напрямом підготовки студентів ВНЗ має бути, насамперед, їх професійна орієнтація до моменту вступу (в тому числі ознайомлення із попиту та пропозицією вітчизняного ринку праці). Окрім того, під час навчання студентів необхідно звертати суттєву увагу на практичне навчання з метою ознайомлення з майбутньою професією в реальних або наближених до реальних умовах, що може відбуватися лише під час наскрізної практики протягом усього навчального року.

### Література:

1. Барашев Р. Хоть и абсурдно, но по-болонски // «2000». – 2006. – 21-27 апр., – № 16 (315).
2. Освіта. Статистична інформація [Електронний ресурс] // Державний комітет статистики України, 2011. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua> – Заголовок з екрану.
3. Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / [за ред. Е.М. Лібанової]. — К.: Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М.В. Птухи НАН України, 2010. — С. 144-160.
4. Праця України у 2010 році : стат. збірник. – К.: Державна служба статистики України, 2011. — С. 118.
5. Становище студентської молоді в Україні (соціологічне дослідження) : звіт про науково-дослідну роботу / кер. авт. кол. О.В. Белишев. – К.: Державний інститут розвитку сім'ї та молоді, 2008. – 11 с. Звіт ДІРСМ

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА БЕЗРОБІТНОЇ МОЛОДІ У НІМЕЧЧИНІ В РАМКАХ МІЖСЕКТОРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

**ДАНЧЕНКО О.М.**

старший викладач кафедри педагогіки,  
психології та загальноосвітніх дисциплін  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

У соціальній сфері України без належної уваги залишається значна кількість деструктивних процесів і явищ, зокрема – безробіття молоді. Ліквідація цього явища є нагальною потребою для суспільства, однак вирішення цієї проблеми за рахунок державних зусиль виявляється вкрай важким. Звідси випливає необхідність її комплексного (тобто за допомогою взаємодії декількох секторів) подолання.

Одним із найкращих сьогодні є досвід подолання безробіття молоді за допомогою взаємодії різних секторів у Німеччині.

Під поняттям *міжсекторна взаємодія* у здійсненні соціально-педагогічної підтримки безробітної молоді у Німеччині ми будемо розуміти конструктивну взаємодію декількох секторів суспільства, з метою вирішення актуальних соціальних проблем безробіття молоді, яка є взаємовигідною для кожної з сторін, а також корисною для територіальної громади в цілому.

У Німеччині міжсекторна взаємодія соціально-педагогічної підтримки безробітної молоді має складну структуру і здійснюється як по вертикалі, так і по горизонталі. По вертикалі така структура має чотири рівні: федеральний, земельний, обласний, місцевий.

I рівень – (федеральний, на рівні держави) здійснюється через Федеральне міністерство у справах жінок і молоді – при підготовці законодавства і фінансування проведення заходів надрегіонального значення;

II рівень – (федеральний, на рівні федеральних земель) здійснюється через земельне управління: земельний парламент, земельний уряд або сенат, компетентні спеціальні відомства – при підготовці законодавства, підтримці проектів з розвитку молодіжної політики;

III рівень – область, регіон (на рівні обласних організацій) здійснюється через місцевий парламент міста, області або громади, міський або обласний комітет допомоги молоді, земельні відомства у справах молоді – із консультуючими, координуючими, регіонально-планувальними функціями;

IV рівень – місцевий: місто, громада, (на рівні місцевих організацій допомоги молоді) здійснюється через відомства у справах молоді – в округах і містах не федерального підпорядкування – вони є основною ланкою діяльності. На них покладено основне завдання у реалізації державної допомоги молоді.

По горизонталі здійснення соціально-педагогічної підтримки безробітної молоді у сучасній Німеччині знаходиться у сфері компетенції п'яти секторів – державного, громадського, приватного, релігійного, профспілкового. Така багатополарність логічно зумовлена діючим у країні принципом федералізму, що передбачає систему управління молодіжною роботою і спирається на Закон про допомогу дітям і молоді [1, с. 32].

У державному секторі питання професійної консультації та орієнтації школярів і студентів вирішуються завдяки тісній взаємодії Міністерства праці та Міністерства науки і освіти. Школа має надавати учням основні знання про економіку та світ праці. Різні типи загальноосвітніх шкіл та гімназій співпрацюють з вищими навчальними закладами у напрямку професійної орієнтації та професійної консультації школярів.

Служби професійного консультування та центри професійного інформування готують учнів до індивідуального професійного вибору, професійного визначення та інформують про ринок праці, психофізіологічні вимоги, надають орієнтири щодо можливостей кар'єрного росту, проводять семінари та допомагають студентам під час навчання у ВНЗ вибрати спеціальність [2, с. 48].

Вагомим фактором, що впливає на попередження безробіття у молодіжному середовищі, є *взаємодія ринку праці та системи освіти*. Одним із таких елементів є те, що багато молодих людей починають виробничу діяльність як підмайстри на різних малих підприємствах. Державі така схема дуже вигідна, адже кошти на виробниче навчання майже не витрачаються.

Щодо громадського сектору: у Німеччині держава не займається повною мірою обслуговуванням громадян, які мають право на соціальне обслуговування. Завдяки так званій *контрактній системі відносин між державними і недержавними організаціями* соціальним обслуговуванням таких громадян займаються громадські організації. Така форма відносин між державою і

недержавними організаціями суттєво стимулює розвиток соціальної роботи у територіальних громадах.

Це означає, що дібраним на конкурентній основі кільком організаціям, які отримали ліцензію в місцевому органі влади, передають на обслуговування громадян. З переможцями конкурсу укладають контракти, у яких визначають умови й порядок надання допомоги, взаємні зобов'язання обох сторін, форму звітності та контролю. Отримання контракту від місцевих органів влади є престижним для недержавних організацій, тому вони конкурують між собою. Це забезпечує їм фіксовану частину фінансування. При цьому держава залишає за собою право на визначення клієнтів соціального обслуговування та обсягів соціальних послуг [3].

*Громадські молодіжні організації здійснюють допомогу безробітній молоді, сприяючи у виборі професії, впроваджуючи самостійний план та специфічні методики, такі як: індивідуальне планування підтримки, оцінка умінь та навичок молодих безробітних, супровід освіти, планування майбутнього життєвого шляху. Для цієї цільової групи допомога у виборі професії полягає у численних, диференційованих пропозиціях, таких, як: професійна орієнтація, консультації, сприяння закінченню школи, професійна підготовка, професійне навчання, підвищення кваліфікації, професійна атестація, працевлаштування, зайнятість. Важливим напрямком молодіжної професійної допомоги є співпраця з великими установами в переході від навчання до трудової діяльності (школи, служби зайнятості, підприємства, установи у справах молоді тощо). Крім того, громадські організації співпрацюють з приватним сектором, з організаціями, де молоді люди мають можливість проходити практику та влаштуватися на роботу [4].*

Державний сектор взаємодіє з приватним: професійні навчальні заклади співпрацюють з підприємствами у дуальній системі, де учні навчаються 3-4 дні на тиждень. Різні типи загальноосвітніх шкіл та гімназії співпрацюють з підприємствами щодо ознайомлення з роботою на даному підприємстві у теорії та практиці. Служби професійного консультування домовляються з підприємствами про проходження практики учнів та випускників загальноосвітніх шкіл, професійних шкіл. Для отримання освіти та робочого місця обирається конкретна молода людина, яка забезпечує виконання відповідних умов навчання.

Сьогодні не можна обмежитися знаннями та навичками, здобутими у процесі навчання. Тому підприємствами, міжзаводськими та позазаводськими установами організуються і фінансуються заходи у сфері підвищення професійної кваліфікації. Торгово-промислові палати, а також спілки і навчальні центри пропонують можливості для підвищення професійної кваліфікації і приймають екзамени, після яких видаються відповідні свідоцтва. Підвищити кваліфікацію після вже здобутої професійної освіти можна також відвідуючи середні спеціальні навчальні заклади або академії.

Однією зі складових успіху країни на міжнародному ринку є *перепідготовка кадрів*. Здійснюють їх здебільшого приватні компанії та

профспілки при мінімальному втручанні держави. Результатом цього є коливання рівня безробіття у Німеччині, порівняно з іншими країнами, у межах природного [5, с. 322-325].

Релігійний сектор (молодіжні організації євангельської та католицької церков), надаючи допомогу та соціально-педагогічну підтримку безробітній молоді, взаємодіє з державним сектором у підтримці «соціального» та «екологічного року». Держава надає кошти релігійним організаціям на реалізацію проектів у соціально-педагогічній роботі з молоддю, у тому числі із безробітною. У релігійних організаціях поширеною є робота молодих людей у якості волонтерів, як у своїй країні, так і за кордоном, з метою надання допомоги соціально незахищеним верствам населення та проповідування про життя та діяння Господа. За це молоді люди отримують *мінімальні кошти на прожиття від держави або від релігійної організації* та ознайомлюються зі світом професій.

Профспілковий сектор (*Німецька профспілкова молодь, Німецька спілка молодих службовців*) від початку свого існування займається проблемами влаштування молодих людей на роботу. У наш час крім цих завдань додається намагання вплинути на рівень культурного розвитку молоді. Цей сектор взаємодіє з державним та приватним, представляючи інтереси своїх членів на державному рівні, в політичних сферах, захищаючи їх перед роботодавцями [1, с. 96-106].

Отже, звідси можемо зробити висновок, що при такій взаємодії п'яти секторів (державного, громадського, приватного, релігійного, профспілкового) соціальна робота з молоддю, та зокрема соціально-педагогічна підтримка безробітної молоді здійснюється на високому рівні, що й забезпечує Німеччині відносно низький відсоток молодіжного безробіття.

#### **Література:**

1. Никоненко Д.Н. Молодёжноедвижение в современнойГермании (80-90 гг. XX в.). / Никоненко Д.Н. – Часть I. – Москва: Чернигов,– 1998. – 208 с.
2. Абашкіна Н.В. Педагогічні та психологічні основи діяльності служб професійної орієнтації у Німеччині / Неллі Володимирівна Абашкіна. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. Гоголя, 2006. – 91с.
3. Бедулева М. Кадровое обеспечение молодежной политики. Опыт Германии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rhr.ru/index/jobmarket/foreign/11655,0.html> / Марина Бедулева // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2007. – № 1.
4. “Соціальна робота з молоддю” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://de.wikipedia.org/wiki/Jugendsozialarbeit>.
5. Факти про Німеччину / [перек. з нім. Наталки Саповської]. – Львів : Кальвія, 2005. – 484 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО «Я-ОБРАЗУ» У СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

**ДЕРКАЧ М.В.**

заступник завідувача кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

В умовах трансформації сучасної системи освіти України у напрямку її гуманізації й гуманітаризації, зростання вимог до творчого потенціалу особистості, розробки і впровадження нових інформаційних і психолого-педагогічних технологій навчання, в тому числі і в галузі підготовки майбутніх суб'єктів професійної психологічної діяльності, задача наукового обґрунтування зазначеної тенденції перетворюється в одну із найбільш актуальних проблем, адже досконале володіння майбутніми психологами своєю професійною діяльністю стає запорукою задоволення як широкого кола соціальних проблем, так і тих, що безпосередньо пов'язуються із актуалізацією суб'єктної активності особистості. В цьому зв'язку виняткового значення набуває дослідження процесу формування на етапі вузівської підготовки професійної свідомості як ключової категорії, якою забезпечується належна продуктивність навчально-виховного процесу, зокрема, у ланці вищої психологічної освіти.

Ідеальний образ «Я-професіонал» включає в себе уявлення про те, яким повинен бути справжній психолог. Ці уявлення складаються в особистості на етапі входження у професію в процесі ідентифікації зі значущим іншим – професіоналом (роль якого можуть виконувати батьки, викладачі, тренер тощо). «Я-реальне» включає в себе уявлення про те, які якості, необхідні для досягнення ідеального образу «Я-психолог», наявні, але, які ще недостатньо розвинені. Тут потрібно сказати, що єдиної моделі особистості психолога-практика досі ще не існує. Є кілька теоретичних розробок на цю тему, але вони, з різних причин, не залучені до практики підготовки майбутніх психологів. Тому досі образ «Я-психолог» ґрунтується переважно на суб'єктивних уявленнях студентів. Та, нарешті, дзеркальний образ «Я-професіонал» включає в себе уявлення психолога про оцінку його особистості іншими професіоналами.

Становлення професійного «Я-образу» – це складний та тривалий процес. На рівні «Я-ідеального» відбувається становлення ідеального образу «Я-професіонал». Важливим процесом тут є інтеграція знань про моделі професіонального психолога у єдину (причому можуть використовуватися або існуючі теоретичні моделі, або це може бути об'єднання особистісних рис відомих особистості професіоналів, або ця модель може відповідати особистості значущого професіонала тощо), емоційне сприйняття цього образу та виникнення мотивації, установок досягнення цього образу, тобто спрямованості на професійну самореалізацію.

Наявна система підготовки психолога зорієнтована, головним чином, на оволодіння студентами певною системою теоретичних знань, засвоєння

зовнішніх вимог, спеціальних умінь та технік. Однак специфіка професії, її спрямованість передусім на надання психологічної допомоги іншим передбачають те, що основним інструментом його роботи, крім тестів, спеціальних методик та іншого, має виступати його власна особистість, самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо.

Найвища стадія професійного розвитку містить реалізацію професійних індивідуальних тактик саморегуляції й відзначається активізацією творчих компонентів у саморегуляції професійного мислення. Стадія здійснюється в процесі активної професійної діяльності та в процесі активного саморозвитку й самовдосконалення фахівця.

Стадія містить три форми професійного розвитку регулятивної культури: нижчу (незначний професійний розвиток з переважанням адаптивних форм мислення і його саморегуляції, тенденція до використання творчих форм мислення та розробки індивідуальних мисленнєвих тактик); середню (незначна присутність продуктивних, творчих компонентів у саморегулюванні мислення, творчі прояви самовиразу у вирішенні професійних завдань); вищу або оптимальну (високий рівень професійного розвитку саморегуляції мислення, із співвідношенням знань про себе в межах «Я» та «вищого Я»). Оптимальна стадія є базовою для продуктивного професійного розвитку регулятивної культури мислення фахівця, тому саме тут у найбільшій мірі розкриваються особистісні, творчі, емоційно-вольові ресурси.

Розпочинається процес професійного розвитку за сприятливих обставин та психологічних умов ще в системі вузівської підготовки фахівців. Особливі прояви та відмінності цей процес починає набувати на старших курсах професійної підготовки, зокрема, курсів із практичної й прикладної психології, що спрямовані на формування специфічно-фахових практичних умінь вирішення професійних завдань, наприклад, із диференціальної психології, з основ психоконсультації і психокорекції, соціальної психології, психології конфлікту тощо.

Професійний розвиток культури професійного мислення зумовлює становлення властивостей і характеристик мислення, підвищення його процесуальних та результативних показників, інтеграцію й реалізацію у професійній діяльності значущих і специфічних якостей мислення, що орієнтовані на структуру та зміст професійної діяльності, особливості фахових завдань, специфіку засобів і технологій, які використовуються, відповідні етичні та правові норми.

Перспективи сприятливого професійного розвитку регулятивної культури мислення майбутнього фахівця в галузі практичної психології залежать, з одного боку, від емоційно-вольового, особистісного, інтелектуального та творчого потенціалу майбутнього фахівця, від його базової фундаментальної підготовки та сформованості базових умінь.

З іншого – перспективи сприятливого професіогенезу залежать від комплексу внутрішніх та зовнішніх умов, до яких ми відносимо як організаційні й суспільні умови професійного розвитку, так і комплекс психолого-

педагогічних умов управління професіогенезом регулятивної культури мислення.

По-перше, включення у процес підготовки студентів з курсів практичної психології та навчальний зміст дисциплін, комплексу творчих завдань (з розглядом, обговоренням й прийняттям рішень у професійних ситуаціях незавершеності або відкритості, на відміну від жорстко заданих та чітко контрольованих, з вирішенням і оцінкою множини (черги) професійних питань активізує процеси творчого мислення та, водночас, сприяє формуванню умінь продуктивного цілеутворення і додержання єдиної послідовності саморегулювання мисленнєвих процесів.

По-друге, створення та самостійна розробка студентами комплексу прийомів і творчих програм (психологічного впливу у професійних ситуаціях, психокорекційних програм за напрямом) сприяє формуванню мислення, а також розвитку умінь самостійного саморегулювання, самообілізації та самокорекції процесів.

По-третє, застосування різних форм рефлексивних ігор, що сприяють розвитку професійної рефлексії психолога та умінь її застосування у фаховій діяльності. Це активізує розвиток обізнаності та рефлексивної культури саморегуляції, яка є необхідним складником продуктивної організації мислення та умовою його професійності.

По-четверте, стимулювання відповідальності, незалежності й самообілізації студентів у підготовці та обговоренні професійно-спрямованих завдань, організації та проведення ігрових семінарських занять тощо.

І, нарешті, активізація професійно-мовного досвіду шляхом перекладання на професійну мову звичайних побутових ситуацій, обговорювань труднощів, складної поведінки клієнтів – все це стимулює розвиток мислення та його творчих компонентів, формує більш різноманітний погляд студентів на світ, сприяє усвідомленому розумінню саморозвитку регулятивної культури професійного мислення.

«Я-образ» є динамічною системою усвідомлюваних та неусвідомлюваних уявлень особистості про власне «Я» в поєднанні з емоційно-забарвленою оцінкою та поведінковою реакцією, чинником яких виступають уявлення про себе та їх оцінка. За змістом розрізняється позитивна і негативна «Я-концепція». Позитивна «Я-концепція» студентів-майбутніх психологів характеризується відкритістю, впевненістю у собі, високим самоконтролем, адекватною тривожністю, адекватною або завищеною самооцінкою, здатністю до рефлексії.

До структури «Я-концепції» як установки належать такі компоненти: когнітивна складова (або «Я-образ»); емоційно-оцінна складова (самооцінка, самоставлення, самоповага, тривожність тощо); поведінкова складова (саморегуляція та самоконтроль в поведінковій діяльності).

У складі «Я-концепції» виділяються такі основні модальності: реальне «Я», ідеальне «Я», дзеркальне «Я», що містять соціальні, фізичні, емоційні та інтелектуальні характеристики.

Основними механізмами формування «Я-образу» виступають: аналіз власного внутрішнього світу, порівняння себе з іншими, приписування бажаних якостей, привласнення думки інших про себе, аналіз власних вчинків.

Таким чином, найважливішим завданням є становлення особистісного «Я» майбутнього фахівця. Це тісно пов'язано із формуванням професійної культури, центральною ланкою якої є психологічна культура. Вона передбачає високий рівень професійної компетентності і визначається як єдність знань, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності, та досвіду. Проте таких знань, якщо вони не пов'язані з реальним контекстом майбутньої діяльності, недостатньо. Для успішного здійснення професійної діяльності фахівця велике значення має творчий характер, що дає змогу продукувати нові ідеї, знаходити нові шляхи вирішення професійних проблем.

## **ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ «ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ»**

**ДЗЯНА О.С.**

керівник відділу студентських об'єднань  
Хмельницького кооперативного торговельно-  
економічного інституту

На сучасному етапі розвитку сфери обслуговування в Україні тренінгу, як засобу підвищення професійної майстерності фахівців цієї сфери приділяється велика увага. Саме тому ми пропонуємо використання тренінгу у спецкурсі «Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування».

Тренінгова програма спрямована на закріплення практичних навичок, формування конфліктологічного світогляду, глибоке вивчення такого явища в житті людини, як конфлікт

**Завдання тренінгу:** навчитися адекватно сприймати й оцінювати себе; освоїти особливості міжособистісної взаємодії; розвивати здатність безконфліктного спілкування; вивчити конфлікт як елемент людських взаємин; освоїти «анатомію конфлікту»; навчитися правильно розпізнавати конфлікт і контролювати його динаміку; освоїти ефективні способи врегулювання конфліктів.

Тренінгова форма дозволяє студентам не лише засвоїти ефективні технології (методи, техніки, навички, прийоми) вирішення конфліктних ситуацій, але й відшукати певні індивідуально-психологічні особливості, що впливають на зниження ефективності їх діяльності і внести корективи в свою поведінку.

З метою ефективного формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування ми пропонуємо програму тренінгу, зміст якого подано у таблиці (табл. 1).

Таблиця 1

**Програма тренінгу  
«Конфліктологічна культура майбутніх фахівців сфери обслуговування»**

№	Зміст роботи	Час
<b>Заняття 1</b> <i>Тема:</i> Конфлікти в нашому житті		
1	Привітання.	5 хв.
2	Вправа “Знайомство”	10 хв.
3	Міні-лекція: “Що таке тренінг?”	15 хв.
4	Правила роботи групи	5 хв.
5	Повідомлення теми та мети заняття. Визначення очікувань учасників. Вправа “Очікування”	15 хв.
6	Вправа “Конфлікт зі знаком +”	25 хв.
7	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 2</b> <i>Тема:</i> Я і моя професія		
8	Вправа для розминки “Скалолаз”	10 хв.
9	Вправа “Чи можна жити без сварок?”	15 хв.
10	Вправа “Секрет на весь світ”	20 хв.
11	Вправа “Взаємопрезентація професійної діяльності в перспективі на 5 років”	15 хв.
12	Вправа “Діалог”	15 хв.
13	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 3</b> <i>Тема:</i> Управління конфліктними ситуаціями в сфері обслуговування		
14	Вправа для розминки. “Циферблат”	10 хв.
15	Вправа “Ступені розв’язання конфліктів”	15 хв.
16	Вправа “Нестандартне рішення”	10 хв.
17	Вправа “Свідомі та несвідомі провокації” (технологія реагування на критику)	20 хв.
18	Вправа “Злагоджування конфліктів в професійному середовищі”	20 хв.
	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 4</b> <i>Тема:</i> Тайм – менеджмент без конфліктів		
19	Вправа для розминки. “Зустріч на вузькому місточку”	10 хв.
20	Вправа “Опиши робочий день”	15 хв.
21	Вправа “Порахуй корисні справи”(корисні – ті, що стосуються досягнення визначених цілей)	15 хв.
22	Вправа “Побудуй робочий день”	15 хв.
23	Вправа “Ієрархія”	20 хв.
24	Підведення підсумків	5 хв.

<b>Заняття 5</b>		
<b>Тема:</b> Сутність конфліктів під час здійснення функції «організація»		
25	Вправа “Правила тренінгу в антонімах”	5 хв.
26	Вправа для розминки “На крилах”	10 хв.
27	Вправа “Очікування групи”	15 хв.
28	Вправа “На підприємстві”	20 хв.
29	Вправа “Розподіл ролей”	25 хв.
30	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 6</b>		
<b>Тема:</b> Мотивація без стресу		
31	Вправа для розминки. “Вітання з собою”	5 хв.
33	Вправа “Формування мотиваційного профілю споживача” (мотиви: самоствердження, ідентифікації, власті, змістовні та процесні, внутрішні, саморозвитку, досягнень, афіліації тощо)	25 хв.
34	Вправа “Визначення потреб”	20 хв.
35	Вправа “Мова рухів”	25 хв.
36	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 7</b>		
<b>Тема:</b> Особливості сприйняття контролю		
37	Вправа для розминки “Перетягування канату”	10 хв.
38	Вправа “Зіпсований телефон”	20 хв.
39	Міні-лекція “Психологічні особливості здійснення контролю у сфері обслуговування”	10 хв.
40	Вправа “Прийми відповідальність”	15 хв.
41	Вправа “Вислухай у різних позах”	20 хв.
42	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 8</b>		
<b>Тема:</b> Координування та взаєморозуміння		
43	Вправа для розминки. “Побудова кола”	5 хв.
44	Вправа “Контраргумент”	10 хв.
46	Вправа “Керівник на одну хвилину”	15 хв.
47	Вправа “Виправдовуємось або заперечуємо”	20 хв.
48	Вправа “Коло довіри”	15 хв.
49	Психогеоцентричний тест	10 хв.
50	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 9</b>		
<b>Тема:</b> Виконання освітньої функції в конфліктогенному середовищі сфери обслуговування		
51	Вправа для розминки “Олівці”	10 хв.
52	Вправа “Емоції в конфлікті”	15 хв.
53	Вправа “У чому схожість”	20 хв.
54	Коучинг	15 хв.
55	Вправа “Прогнозування відповіді”	15 хв.
56	Підведення підсумків	5 хв.

<b>Заняття 10</b>		
<b>Тема: Самовдосконалення у гармонії з собою</b>		
57	Вправа для розминки “Копіювання рухів”	10 хв.
58	Вправа “Похвали себе”	25 хв.
59	Вправа “Спілкування зі споживачами без бар'єрів”	20 хв.
60	Вправа “Правило Сократа”	10 хв.
61	Вправа “Подарунок”	10 хв.
62	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 11</b>		
<b>Тема: Виконання технологічної функції без конфліктів</b>		
63	Малювальна розминка “Добудова малюнку”	10 хв.
64	Вправа “Надай послуги без слів”	20 хв.
65	Вправа “Апельсин”	25 хв.
66	Вправа “Сніжки”	5 хв.
67	Вправа “Невпевнені, впевнені та агресивні відповіді”	15 хв.
68	Підведення підсумків	5 хв.
<b>Заняття 12</b>		
<b>Тема: Управління з посмішкою</b>		
69	Вправа “Привітання – побажання”	15 хв.
70	Вправа “Створи позитив на роботі”	20 хв.
71	Вправа “Встанови контакт”	15 хв.
72	Вправа “Незручна розмова”	15 хв.
73	Вправа “Остання зустріч”	10 хв.
74	Підведення підсумків	5 хв.

Ефективність запропонованих форм роботи залежить від рівня підготовки викладачів фахових дисциплін, їх особистісних якостей, готовності працювати над формуванням конфліктологічної культури та їх власним рівнем сформованості зазначеного виду культури.

Отже, у сучасному освітньому просторі якість підготовки фахівця значною мірою пов'язано з використанням ефективних технологій навчання, серед яких особливе місце займає тренінг. Система тренінгу дозволяє максимально зменшити кількість майбутніх помилок, тому що дозволяє оцінити переваги та недоліки тих чи інших варіантів поведінки в умовах тренінгу. Учасники тренінгу працюють не лише з теоретичними моделями, а з концентрованим досвідом і набувають в процесі тренінгу конкретних необхідних навичок з попередження, вирішення та управління конфліктними ситуаціями.

#### **Література:**

1. Барко В. І. Методика проведення тренінгів управлінського спрямування / В. І. Барко Практична психологія та соціальна робота. Науково-практичний журнал № 4 – 2004. – С. 70-76
2. Лавлок Кристофер Маркетинг услуг: персонал, технологія, стратегія, 4-е изд. : пер. с англ. / Лавлок Кристофер – М.: Издательский дом “Вильямс”, 2005. – 1008 с.: ил. – Парал. тит. англ.

## ПРОФЕСІЙНИЙ СТРЕС У ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ

ДМИТРИШИНА Н.А.

старший викладач Школи соціальної роботи імені професора В. Полтавця Національного Університету «Києво-Могилянська Академія»

Останнім часом в суспільстві значно посилюється до питань, пов'язаних зі стресом, особливо – до механізмів формування стійкості людини до стресу в різних професіях [1; 2].

Суть професійного стресу – це можлива реакція організму, на випадки, коли до людей на робочому місці пред'являються вимоги, що не відповідають рівню їх знань і навичок [3].

Протягом останніх десятиліть активно вивчається вплив професійного стресу на здоров'я та особистість представників тих професій, діяльність яких тісно пов'язана з інтенсивним спілкуванням та взаємодією з людьми. У таких спеціалістів спостерігають широкий спектр емоційних реакцій на ситуації трудової діяльності: від звичайного напруження або зміни настрою, до повного емоційного виснаження [4; 5]. Комплекс психоемоційних та фізіологічних реакцій у відповідь на тривалий вплив стресу отримав назву «емоційного вигорання». "Емоційне вигорання" (за В.В. Бойко) – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибрані психотравмуючі дії, набутий стереотип емоційного реагування, частіше за все в рамках професійної поведінки, внаслідок професійного стресу [4; 5]. В психології праці також виділяють поняття «задоволеності від роботи», яке визначається, як реакція працівника на свою професійну діяльність, сприйняття ним виконуваних обов'язків, свого робочого досвіду [6]. Більшість дорослих людей присвячують роботі не менше третини свого життя, а розвиток кар'єри для багатьох пов'язаний з найбільш значимими особистісними задачами [7]. Як свідчать дослідження Лімберт 2004 року, саме задоволеність професійною діяльністю є одним з критеріїв досягнень кар'єри та особистого розвитку і є показником психологічного благополуччя людини. Сформована задоволеність професійною діяльністю залежить більшою мірою від змісту та організації процесу діяльності, і визначає те, як люди ставляться до роботи, наскільки позитивно сприймають робочий процес, наскільки вони готові приймати та долати труднощі і перешкоди, пов'язані з виконанням професійних обов'язків. За умов високого рівня задоволеності роботою, працівники значно менше страждають від професійного стресу [7].

Вплив стресу особливо значущий для комунікативних професій, таких як педагоги, медики, менеджери, соціальні працівники [4; 5; 6; 8].

Сфера паліативної допомоги є особливою площиною відносно професійного стресу, оскільки поєднує декілька факторів, які впливають на його формування: високо стресова галузь медико-соціального обслуговування, високий рівень відповідальності працівників, залучених до надання послуг, догляд за важко хворими людьми, проблеми смерті та умирання [9].

**Паліативна допомога** – це спеціалізована стаціонарна медико-соціальна допомога, яка надається хворим у закладах охорони здоров'я особливого типу «Хоспіс», у лікарнях/закладах медико-соціального паліативного догляду або у відділеннях та палатах паліативної допомоги стаціонарних лікувально-профілактичних закладів загального та спеціалізованого профілю [10]. Паліативна допомога має на меті підвищити якість життя пацієнта, не зважаючи на прогнозовану невелику тривалість життя. Головний принцип паліативної допомоги – від якого б захворювання не страждала людина, яким би важким воно не було, які б засоби не використовувались для його лікування, завжди знайдеться спосіб підвищити якість життя хворого [11].

За даними останніх досліджень, у персоналу закладів паліативної допомоги (лікарів, соціальних працівників, психологів) часто спостерігається високий рівень професійного стресу, що проявляється в посиленні станів тривоги, збільшення випадків клінічно вираженої депресії, часто навіть більш вираженої, ніж у пацієнтів [12].

Більшою мірою від професійного стресу страждають ті працівники, які більше часу проводять поряд з клієнтами хоспісів та їхніми родичами, мають високий рівень відповідальності, мотивовані проявляти турботу, чуйність, розуміння до пацієнтів. Такі спеціалісти в більшості випадків залишають паліативну сферу після кількох років роботи, оскільки негативні наслідки професійного стресу починають впливати на здоров'я, позначатись на особистому житті, якості виконання посадових обов'язків [5; 13]. Дослідження, проведені на базі Першого Московського хоспісу, визначили що після 3-5 років роботи з невиліковно хворими людьми у деяких працівників сформувались такі розлади як канцерофобія (страх захворіти на рак), депресія, підвищена тривожність, частина персоналу почала лікуватись від хронічного безсоння, виразки шлунку та інших хронічних хвороб [14]. Н.В. Еккерт здійснювала ряд досліджень у російських хоспісах в період з 2007 по 2009 рр. Проведені опитування показали, що 64,3 % працівників хоспісів з часом отримують все менше задоволення від роботи, 75,3% учасників дослідження хотіли б кардинально змінити місце роботи, 80 % розповідали, що через дефіцит часу, втому, напругу під час роботи приділять пацієнтам значно менше уваги, ніж потрібно. Більше половини працівників закладів паліативної допомоги відмічають, що через відчуття психологічної напруги на роботі значно менше спілкуються з рідними та близькими вдома [14].

Працівники закладів паліативної допомоги, які на початку професійної діяльності проявляли турботу і чуйність по відношенню до пацієнтів хоспісів, з часом, починають демонструвати ознаки професійного стресу у вигляді підкресленого іронічного світосприйняття, песимізму, зниження здатності до

інтегрованості поведінки в стресових ситуаціях [3; 11]. Соціальні працівники хоспісів відзначали, що часто не могли стримати емоційні реакції (сльози, глибокий сум) під час спілкування з пацієнтами, що негативно позначалось на результатах роботи і тим самим посилювало наслідки емоційного вигорання [13].

Під час виконання професійних обов'язків, персонал закладів паліативної допомоги постійно опікується людьми, які перебувають у важкому фізичному та психічному стані (інтоксикація, агонія, страждання від болю, депресія, розлади свідомості). Сама тема смерті та вмирання пов'язана зі значним стресом та негативними переживаннями для всіх учасників цього процесу – для пацієнтів, персоналу, родичів хворого [12].

Медичні працівники, які працюють в закладах паліативної допомоги, демонструють ознаки професійного стресу у вигляді підкресленого іронічного світосприйняття, песимізму, зниження здатності до інтегрованості поведінки в стресових ситуаціях. Соціальні працівники хоспісів, які відчували вплив професійного стресу відзначали, що часто не могли стримати емоційні реакції (сльози, глибокий сум) під час спілкування з пацієнтами, що негативно позначалось на результатах роботи і тим самим посилювало наслідки емоційного вигорання [11; 14; 15]. Як наслідок тривалого перебування поряд з людьми, які страждають та потерпають від болю, в роботі соціальних та медичних працівників хоспісів нерідко помічають не лише депресивні та пригнічені реакції, а й дратівливість, агресію по відношенню до пацієнтів [5].

Як правило, емоційне вигорання наростає поступово, персонал хоспісів продовжує працювати у звичному режимі, аж до моменту, доки не проявляється психологічне перенавантаження, не виникає гостро негативне ставлення до виконуваних професійних функцій. У медичних працівників спостерігались ознаки професійних та особистісних деформацій (підсвідома звичка вимірювати оточуючий світ професійними стандартами, давати поради, діагностувати та лікувати [4].

Для позначення усвідомлених зусиль особистості, які застосовуються в ситуації психологічної загрози, стресу, використовують поняття копінг-стратегії (coping). Оскільки в сучасних українських хоспісах практично відсутня система підтримки персоналу, працівники закладів паліативної допомоги часто вдається до неефективних копінг-стратегій подолання професійного стресу (унікнення, усамітнення, відхід від проблеми, інтенсивне паління, зловживання алкоголем, демонстрація агресивної поведінки [13].

Конструктивні методи подолання професійного стресу є важливим напрямком сучасних досліджень. С. Collins, вважає, що до змісту обов'язкової професійної освіти лікарів та соціальних працівників повинні входити курси, які ознайомлюють їх з небезпеками професійного стресу, вчать успішно долати важкі робочі ситуації, просити та отримувати підтримку. Лікарі відділень паліативної допомоги, з якими проводились відповідні тренінги та навчальні семінари, відзначали, що відчували вище спроможність справлятися з складними ситуаціями на роботі, розширили коло професійних інтересів, відзначали вищий

рівень задоволеності роботою. Соціальні працівники, які сформували певні механізми адаптації до умов праці в хоспісах і визначили ефективні копінг-стратегії, довше працювали на одному місці, менше страждали через втрату клієнтів, отримували більше задоволення від роботи і бачили в ній позитивні результати [13; 16; 17].

У майбутніх лікарів, соціальних працівників, важливо заздалегідь визначити стійкість до стресових ситуацій, підвищувати їхні адаптаційні здібності. Важливо розвивати у студентів соціальної роботи більш широкий репертуар ефективних стратегій подолання професійного стресу [13; 17].

### Література:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. – СПб., 2004. – 163 с.
2. Леонова А.Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса // Вестн. МГУ / серия Психология. 2000. - № 3. - С. 4-21.
3. Кожевникова О.А. Профессиональный стресс: причины возникновения, возможности профилактики и коррекции. / Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7-1. – С. 273-277.
4. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психическое здоровье. / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: изд-во СПбГУ, 2000. – С. 443-460
5. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Журнал практической психологии и психоанализа. – № 3. – 2001.
6. Davey, J., Obst, P., & Sheehan, M. (2001). Demographic and workplace characteristics which add to the prediction of stress and job satisfaction within the police workplace. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 16(1), 29-39
7. Limbert, C. (2004). Psychological Well-Being and Job Satisfaction amongst Military Personnel on Unaccompanied Tours: The Impact of Perceived Social Support and Coping Strategies.
8. Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
9. Gary Bailey. *NASW Standards for Social Work Practice in Palliative and End of Life Care*. 2011
10. Убедительные факты. Паллиативная помощь / Под ред. E.Devise Irene J.Higgison. – Всемирная организация здравоохранения, 2005. – 32 с.
11. Мартинюк-Гресь С. Проблеми та перспективи паліативної допомоги в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://svitgres.com.ua/ineu/ua/index11.html>
12. Peter Hudson and Sheila Payne. *Family Carers in Palliative Care. A guide for health and social care professionals*. – Paperback, Dec 2008. – 336 p.
13. Stewart Collins. *Statutory Social Workers: Stress, Job Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences / British Journal of Social Work* (2008) 38, 1173–1193.
14. Эккерт Н.В. Проблемы профессионального выгорания в паллиативной медицине // Актуальные проблемы здоровья населения и развития здравоохранения на уровне субъекта Российской Федерации : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 145-летию образования Общества врачей Восточной Сибири (1863-2008). – Иркутск: НЦ РВХ ВСНЦ СО РАМН, 2008. – С. 564-568.
15. Lesley M. Wilkes , Barbara Beale (2008) «Palliative care at home: Stress for nurses in urban and rural New South Wales, Australia», *International Journal of Nursing Practice*, 7 JUL.

16. Chris Lloyd, Robert King, Lesley Chenoweth. Social work, stress and burnout: A review / Journal of Mental Health (2002) 11, 3, 255-265

17. Dr. Oneshcuk D. (2011), Review of Education in Palliative Care in North America. Edmonton Regional Palliative Care Program : <http://www.palliative.org/PC/ClinicalInfo/Editorials/ReviewOfEducation.html>.

## **ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «РІВНИЙ–РІВНОМУ» ПРИ ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В ІНТЕГРОВАНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**ДОБРОВІЦЬКА О.О.**

викладач кафедри педагогіки, психології та загальноосвітніх дисциплін Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

«Виховання є найбільш ефективним засобом попередження нетерпимості, – йдеться в Декларації принципів толерантності, – виховання в душі толерантності починається із навчання людей тому, в чому полягають їх загальні права та свобода, щоб забезпечити здійснення цих прав, та заохочення прагнення до захисту прав інших» [1].

Швидке зростання чисельності людей з особливими потребами, а їх сьогодні майже 3 млн. на 46 млн. населення, в нашій державі призводить до низки проблем, пов'язаних з їх соціалізацією, зокрема з освітою та подальшим працевлаштуванням. Сьогодні в суспільстві важливо утверджувати думку про те, що молодь з особливими потребами на рівні з іншими має право сповна скористатися можливостями суспільства і повинна перебувати серед «здорових» ровесників.

Необхідно усвідомити філософію інтеграції в суспільство, яка має принципове значення у подоланні фізичних, психологічних та соціальних бар'єрів, які виключають або обмежують для людини з особливими потребами повноцінну життєтворчість, самореалізацію.

Неготовність суспільства сприймати людей з особливими потребами рівними собі, дефіцит терпимості до чужих думок, поглядів та дій породжує інтолерантне відношення до оточуючих та певну соціальну ізоляцію цих людей. Як відзначав вітчизняний філософ Ю.А. Шрейдер: «Найстрашніша, з катастроф, що загрожують нам, це не стільки атомна, теплова і тому подібні варіанти фізичного знищення людства (а може бути, і всього живого) на Землі, скільки антропологічна – знищення людського в людині» [2].

І тому, на нашу думку, саме толерантність сьогодні є результатом свідомого вибору і може бути визначена, як принцип взаємодії людини з іншими людьми, яка виходить з розуміння, прийняття і пошани множинності і різноманіття буття,

визнання неминучості співіснування індивідуальних відмінностей, а також – з готовності вибудувати свій власний світ настільки сильним і гнучким, щоб бути відкритим для взаємодії з іншими.

Формування толерантності через реалізацію технології «рівний-рівному» серед студентства закладу інтегрованого типу, передбачає вплив студентів на інших членів студентського колективу з метою змінити на краще поведінку останніх. На індивідуальному рівні використання цієї технології розраховане на те, щоб спробувати змінити знання, установки, переконання та поведінку тієї або іншої молодшої людини по відношенню до людей з особливими потребами.

Застосування технології «рівний-рівному» засновано на теорії поведінки, що стверджує, що молодь змінюється не завдяки доведенню їй доступних наукових фактів чи прикладів, а в результаті суб'єктивних думок близьких їй людей, які користуються її довірою, і знаходяться в рівному соціальному або груповому статусі.

Технологія «рівний-рівному» через призму толерантності спрямована на активну роботу у студентському колективі через міжособистісні стосунки для підвищення рівня знань, умінь і навичок щодо «здорових» взаємовідносин у інтегрованому навчальному середовищі, формування відповідальної безпечної поведінки, сприйняття іншого рівного собі, усвідомлення того що люди не просто різні але і мають право бути різними.

Отже, певний позитивний вплив на молоду людину з інтолерантною поведінкою можливий за допомоги студентського виховного простору, що базується на технології «рівний-рівному». Результатом формування толерантності є попередження конфліктів у взаємодії між молодими людьми.

#### **Література:**

1. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. – 1999. – №3-4. – С. 175-179.
2. Шрейдер Ю.А. Утопия или устройство // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М., 1990. – С. 7-25.

# ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В СИСТЕМІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

**ДОРОЩУК М.В.**

викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Основною метою сучасної професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня та профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією і орієнтується в суміжних видах діяльності, здібного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання.

Реалії сьогодення висувають нові вимоги до фахівців. Вони повинні володіти не тільки необхідними знаннями, вміннями та навичками за своїм фахом, але й володіти іншими навичками, що мають зайняти чільне місце в системі виховання студентів вищих навчальних закладів, а саме навичками міжособистісного спілкування, співробітництва, уміннями керівництва колективом, оптимізації міжособистісних взаємин, створення сприятливого психологічного клімату для розвитку особистості тощо.

Формування фахівця подібного рівня можливе лише в умовах праці в злагодженій групі високого рівня розвитку. Тому найпершим і одним з важливих кроків у вихованні та професійній підготовці фахівців є оптимізація міжособистісних взаємин у студентській групі.

Студентство характеризується особливими умовами життя, праці та побуту, а також ініціативністю і мобільністю, що відрізняє його від інших колективів (трудовах, військових). Останнім часом в студентському середовищі зростає соціальна, інтелектуальна диференціація, посилюється конкуренція, що ускладнює міжособистісні взаємини у студентській групі.

Характер міжособистісних взаємин у студентській групі залежить від усвідомлення приналежності до певної страти, ґрунту на якому вони утворились (емоційному, ціннісному, предметному) та від рівня згуртованості групи. Організованість, спрацьованість і психологічна сумісність дозволяють студентській групі самостійно обирати оптимальні форми діяльності, що забезпечують успішне виконання завдання, якнайповніше розкриття індивідуальності, творчого потенціалу кожної особистості та її розвитку, що передбачає реалізацію особистісно-орієнтованого підходу, відповідно до Болонської декларації. Тобто максимальне врахування індивідуально-психологічних особливостей кожного, рівноправні стосунки співпраці та суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії, сприяє формуванню сприятливих міжособистісних взаємин у студентській групі.

Міжособистісні взаємини є дієвим фактором гуртування за умов їх опосередкованості спільною діяльністю студентів, проведення психолого-

педагогічної роботи з оптимізації взаємин, навчання студентів основам взаємин у колективі. Знання про рівень міжособистісних стосунків студентів групи, отримані за допомогою психодіагностичних методів, допоможуть розібратися в багатьох проблемах і конфліктах, розглянути закономірності, які визначають чи будуть такі взаємини в групі сприяти особистісному зростанню, продуктивності навчання, відкритості, самоздійсненню особистості студентів, чи вони приведуть до регресу в психічному розвитку і зумовлять утворення ряду захисних механізмів.

Формування майбутніх фахівців у системі міжособистісних взаємин у студентській групі являє собою складний та багатоплановий процес. Різні аспекти цієї проблеми стали об'єктом спеціальних досліджень і знайшли своє відображення у працях таких дослідників як Б. Ананьєв, І. Бех, В. Бехтерев, Л. Виготський, М. Євтух, Г. Костюк, Н. Кузьміна, Б. Ломов, А. Макаренко, Л. Марисова, Р. Мей, А. Мудрик, Л. Новікова, Л. Орбан-Лембрик, А. Петровський, П. Просецький, К. Роджерс, В. Сухомлинський, Ю. Тихомиров, Л. Уманський, В. Франкл, З. Фройд, Т. Черкашина К. Юнг та інших учених.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування майбутніх фахівців в системі міжособистісних взаємин особистості була і залишається в полі зору сучасних філософів, психологів, соціологів, педагогів, проте деякі її аспекти є недостатньо розкритими, що не дає змоги повною мірою усвідомлювати можливості студентської групи та використовувати їх як ефективний засіб підвищення якості навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Вивчення процесу становлення майбутніх фахівців відкриває нові можливості для вирішення питання про вплив міжособистісних взаємин у студентській групі на ефективність їх діяльності в процесі професійної підготовки. Наголошене зорієнтувало нас на пошук психологічних умов формування майбутніх фахівців у системі міжособистісних взаємин у студентській групі.

Ознаками, що характеризують взаємодію людей в малій групі є: регулярні та тривалі контакти без посередників; наявність загальної цілі (справи, діяльності тощо), реалізація якої дозволяє задовольнити значимі потреби і інтереси; наявність внутрішньої організованості групи; участь у загальному розподілі функцій та ролей у внутрішньо груповій взаємодії; прийняття загальних норм та правил взаємодії в групі та міжгрупових ситуаціях; наявність ясного та диференційованого уявлення один про одного, особисте знання один одного; безпосереднє спілкування і взаємодія в діяльності; стабільні емоційні стосунки; загальні особливості психології та поведінки; уявлення себе як членів однієї групи і аналогічне сприйняття ззовні.

До параметрів згуртованості студентської групи віднесено мотиваційну єдність групи, успішність навчання, психологічний клімат у групі, мотиваційне ядро виборів, структуру міжособистісних взаємин.

Факторами, що впливають на формування міжособистісних взаємин у студентському колективі є: позиція лідера в студентському колективі; групові

норми в групі; соціально-психологічний клімат студентського колективу; згуртованість студентського колективу; приналежність студентів до певних соціометричних категорій у студентському колективі.

Методами формування міжособистісних відносин у студентському колективі вважають: індивідуальна й групова бесіди зі студентами; доручення; метод висування перспективних ліній; регулювання діяльності лідера в студентському колективі; вирішення конфліктних ситуацій (метод «виходу почуттів», «позитивного відношення до особистості», «обміну позицій», «розширення духовного об'єму конфліктувачих»; особистий приклад викладача та ін.

Структурні параметри міжособистісних відносин у студентському колективі: динаміка відносин, модальність взаємин, ступінь психологічної близькості студентів та ін.

Таким чином, цілеспрямоване формування міжособистісних взаємин у студентському колективі обумовлює виникнення в студентів стійких навичок позитивно спрямованої взаємодії й спілкування, що особливо важливо для сучасного фахівця.

Отже, метою даного дослідження є виявлення, теоретичне обґрунтування психологічних умов оптимізації міжособистісних відносин у студентській групі та експериментальна перевірка їх впливу на ефективність підготовки майбутніх фахівців у вищому закладі освіти, розробка практичних рекомендацій щодо їх формування.

Для досягнення мети дослідження необхідно вирішити наступні завдання:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми формування майбутніх фахівців у системі міжособистісних взаємин у студентській групі.
2. Виявити і теоретично обґрунтувати психологічні умови формування майбутніх фахівців у системі міжособистісних взаємин у студентській групі.
3. Розробити програму дослідження системи міжособистісних взаємин у студентській групі.
4. Сформуванати комплекс методів створення психологічних умов, які сприяли б оптимізації міжособистісних взаємин у студентській групі і здійснювали позитивний вплив на формування студента як фахівця.
5. Розробити практичні рекомендації для кураторів, наставників академічних груп, викладачів та студентів щодо оптимізації міжособистісних взаємин у студентській групі.

## ФУНКЦІОНАЛЬНІ СТАНИ В РОБОТІ ПРАЦІВНИКІВ ОПЕРАТИВНОГО ПЕРСОНАЛУ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНОГО ПІДПРИЄМСТВА

ДРАБ Я.М.

ПАТ ЕК "Хмельницькобленерго"

На теперішній час накопичено велику кількість даних, які свідчать про деструктивний вплив особливих умов на діяльність і функціональний стан (ФС) людини, внаслідок виникаючої у цих умовах невідповідності між можливостями людини та об'єктивними вимогами діяльності [1; 2]. Це призводить до необхідності подолання порушень у професійній діяльності, зокрема, працівників оперативного персоналу ЕП та подолання несприятливих функціональних станів, що розвиваються в цих умовах.

Існує тенденція до зміни індивідуальних психологічних властивостей і якостей характеру в результаті переживання тих або інших станів. Замкнутість, апатичність, підвищена виснаженість нерідко виникають як наслідок впливу різного роду навантажень. Навпроти, формування таких якостей як емоційна стійкість, витривалість є результатом цілеспрямованого тренування, спеціального навчання, спрямованого на вироблення адекватних внутрішніх засобів подолання складних ситуацій і супутніх їм станів.

Як свідчить практика, ФС є системною реакцією адаптації, інтегральним відображенням об'єктивної реальності, що детермінується особливостями людини як суб'єкта праці та змістом і умовами діяльності [3].

Виникаючи та розвиваючись у діяльності, ФС виявляє істотний, а в екстремальних умовах – визначальний вплив на характеристики діяльності. ФС являється системою когнітивних, емоційних і активаційних компонентів, які беруть участь в регуляції професійної діяльності.

У якості основних функціональних станів, що становлять основу діяльності оперативного персоналу електроенергетичного підприємства, виступають працездатність і стомлення, монотонія, стан адекватної мобілізації та динамічної неузгодженості, стрес [2].

*Працездатність і стомлення.* Дуже часто функціональний стан розглядається з позицій оцінки працездатності. У цьому випадку функціональний стан працівника оперативного персоналу ЕП визначається як сукупність різних характеристик тих його функцій і якостей, які прямо або опосередковано обумовлюють виконання робочих операцій [3]. Поняття працездатність можна розглядати у двох аспектах. З однієї сторони воно характеризує стан людини в поточний відрізок часу професійної діяльності. З іншої сторони воно виступає як психологічна категорія здатності суб'єкта до ефективної діяльності.

Аналізуючи діяльність оперативного персоналу ЕП, ми дійшли висновку, що доцільно ввести поняття «оперативної працездатності». Діяльність такого працівника лімітована за часовим фактором, часто проходить в екстремальних умовах і вимагає оперативних моделей поведінки. Отже, витрату енергії працездатності необхідно забезпечити на відносно короткий, але екстремальний період.

При інтенсивній діяльності витрата енергетичних ресурсів іде досить швидко, і працездатність переходить в інший функціональний стан – стомлення. Стомлення є одним з найбільш типових функціональних станів. Стомлення можна охарактеризувати як тимчасовий занепад фізичних і духовних сил в організмі в результаті тієї або іншої роботи. Стомлення – функціональний стан, який виникає в результаті інтенсивного та/або тривалого фізичного (розумового) навантаження в процесі діяльності, обумовлений фізичним і психічним виснаженням та проявляється в тимчасовому порушенні ряду функцій організму, зниженні ефективності і якості виконання професійних завдань.

Для забезпечення ефективної діяльності оперативного персоналу ЕП, особливо в аварійних умовах, важливо максимально згладити ефекти стомлення. Тому важливим питанням для організації трудового процесу є профілактика стомлення.

*Монотонія.* Це специфічний вид стомлення, що проявляється у фахівців оперативного персоналу ЕП, діяльність яких пов'язана із процесами обробки інформації та працюючих у режимі очікування. Почуття втоми в цих випадках визначається розвитком сенсорної напруженості. Це особливий стан, що одержав назва монотонії [2; 3]. Ритмічність роботи також може викликати стан монотонії. Монотонія – це стан, викликаний одноманітною роботою, багаторазовим повторенням тих самих робочих дій невеликої тривалості або тривалим очікуванням. Психологічно характеризується появою втоми, сонливості, апатії, нудьги.

*Стан адекватної мобілізації та динамічної неузгодженості.* Стан адекватної мобілізації – це такий стан, який є оптимальним або близьким до оптимального для даних умов роботи працівника оперативного персоналу ЕП. Чим більше необхідний стан відрізняється від стану спокою, тим більше виражена активна мобілізація. Стан адекватної мобілізації характеризується мінімальним числом помилок у роботі та вибором оптимального алгоритму діяльності.

У тих випадках, коли представлені вимоги перебувають на межі фізіологічних можливостей організму або перевищують їх, спостерігається перехід стану адекватної мобілізації в стан динамічної неузгодженості. Цей стан надзвичайно важливий для оцінки роботи працівника оперативного персоналу ЕП, оскільки він супроводжується вираженими порушеннями працездатності та появою великої кількості помилок, зайвими діями, збільшенням часу роботи, аж до відмови від роботи або її припинення. Динамічна неузгодженість призводить до того, що помилки і неправильні дії спостерігаються навіть тоді, коли працівник оперативного персоналу ЕП повинен виконувати необхідні нескладні для нього дії, які в іншому стані виконувалися безвідмовно [2]. Якщо неузгодженість не зникає, то відбувається процес нагромадження напруги та перехід у принципово новий стан – стрес.

*Стрес.* Особливе значення проблема надійності здобуває в стані стресу [1; 2]. Стрес у комбінації з недосвідченістю та низькою кваліфікацією працівника оперативного персоналу ЕП може збільшити ймовірність помилки. Найчастіше стрес визначають як стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Виникнення стресу визначається, насамперед, впливом на людину екстремальних факторів, пов'язаних з особливостями змісту, умов і

організації діяльності. Стрес може виникнути в тих випадках, коли зовнішня ситуація сприймається індивідом як пред'явлення вимог, що перевищують його можливості.

Характерною рисою діяльності оперативного персоналу ЕП є постійна або періодична робоча напруженість, яка визначається складністю та відповідальністю трудових завдань, виникненням позаштатних і аварійних ситуацій, підвищенням професійним навантаженням, іноді небезпекою для життя та іншими екстремальними факторами. Інтенсивний або тривалий вплив таких надзвичайних умов призводить до розвитку функціональних порушень і виникненню особливого психічного стану – стресу.

Психологічний стрес є своєрідною формою відображення суб'єктом складної, екстремальної ситуації, у якій він перебуває. Специфіка психічного відображення обумовлюється процесами діяльності, особливості яких у значній мірі визначається її цілями. У процесі діяльності мотиви «наповнюються» емоційно, сполучаються з інтенсивними емоційними переживаннями, які відіграють особливу роль у виникненні та протіканні стану психічної напруженості.

У процесі аналізу відмінності стресової поведінки працівника оперативного персоналу ЕП від поведінки у звичайних умовах виділено чотири субсиндрома стресу: емоційний (емоційно-поведінковий) субсиндром; вегетативний субсиндром; когнітивний субсиндром; соціально-психологічний субсиндром.

Можна перерахувати наступні фактори, що зумовлюють стрес у працівників оперативного персоналу ЕП, зокрема, в аварійних умовах: недоліки інформаційного забезпечення, надмірна складність завдання, висока відповідальність за результат діяльності, вплив природних перешкод, дефіцит часу, сполучена або спільна діяльність, специфічні особисті якості операторів. Особливе значення у виникненні професійного стресу у працівників оперативного персоналу ЕП відіграють також ступінь «включеності» в роботу, організаційна підтримка, що виражається в стилі керівництва та робота у невизначений час.

Завдання підвищення надійності та продуктивності діяльності працівників оперативного персоналу ЕП, коли психічні стани суб'єкта праці виступають як найважливіші умови ефективності його діяльності, вимагають активної розробки даної проблеми.

#### **Література:**

1. Голиков, Ю.Я. Особенности психической регуляции и классы проблемностей в сложной операторской деятельности / Ю.Я. Голиков, А. Н. Костин // Психологический журнал. – 1994. – № 2. – С. 3-16.
2. Данилова, Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний / Н. Н. Данилова. – М. : МГУ. – 1992. – 167 с.
3. Крушельницька, Я.В. Фізіологія і психологія праці : навч. посіб. / Я.В. Крушельницька. – К. : КНЕУ. – 2000. – 232 с.

## ТВОРЧИСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

**ДРАЧ С.В.**

старший викладач кафедри педагогіки,  
психології та загальноосвітніх дисциплін  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

У розбудові нової системи виховання одним із першочергових завдань вищої школи є підготовка майбутнього соціального педагога до організації в сучасних умовах виховного процесу з підлітками та молоддю. Дві головні тенденції визначають нині подих епохи та спрямованість всесвітніх трансформацій: глобалізації та національної самоідентифікації народів і культур в інформаційному суспільстві.

Однією з важливих педагогічних характеристик керівника творчого колективу є здатність вибудовувати художньо-творчий процес із визначеною задалегідь перспективною метою та основними завданнями. Для соціального педагога в художньо-творчій діяльності важливим є не тільки визначити мету виховання, а й віднайти адекватні форми та засоби для її досягнення.

Система соціально-виховної роботи цілком звернена до особистості дитини, спрямована на формування творчої особистості, на розвиток індивідуальних здібностей і талантів, на забезпечення умов для самореалізації кожного вихованця. «Виховання – це, насамперед, людинознавство», – зазначав В.О. Сухомлинський.

Ефективність соціального виховання підлітків і молоді великою мірою залежить від професійного рівня соціального педагога. Надзвичайно важливу роль відіграє творчий потенціал. Соціальний педагог у процесі художньо-творчої діяльності з вихованцями досить часто виступає в ролі сценариста, організатора, режисера-постановника різноманітних театралізованих заходів (театралізованих і збірних концертів, вечорів, розважальних програм, свят), а тому він повинен володіти як професійними, так і специфічними знаннями й уміннями.

Серед численних функцій, які виконує соціальний педагог в різних сферах діяльності, особливе значення посідають такі професійні вміння: організовувати творчі колективи та керувати їх діяльністю, планувати роботу з колективом, володіти культурною спілкування, розробляти сценарії свят, проводити різноманітні виховні заходи, гурткову роботу як у школах, так і в мікрорайонах.

Специфіка професійної діяльності соціального педагога з вихованцями в культурно-дозвілєвій сфері виявляється в таких її особливостях: по-перше, вона має нерегламентований характер і, по-друге, засобами виховання є мистецтво та художня творчість.

Специфіка роботи соціального педагога визначається також і особливостями організації конкретного виду художньо-творчої діяльності

(написання сценарію свята, проведення репетицій, керівництво творчим колективом чи гуртком, організація та проведення свята).

Крім основних професійних знань і вмінь соціальний педагог повинен знати основи різних видів мистецтв (музики, літератури, живопису, хореографії), знати закони психології творчості та виховання, методику проведення занять і репетицій як в індивідуальній, так і у груповій формі.

Від загальної культури та знань соціального педагога залежать світогляд, моральні й естетичні принципи вихованців [1].

Соціальний педагог як організатор, керівник, режисер-постановник в художньо-творчій діяльності ставить за мету залучати молодь до творчої діяльності, до мистецтва, створювати оптимальні умови для її духовного росту та реалізації творчих умінь.

На думку провідних вітчизняних учених, таких як А.Й. Капська, О.В. Киричук, Л.І. Міщик, С.О. Сисоева, які досліджують це питання, важливим є визначення рис, притаманних соціальному педагогу як творчому керівнику, і того, чим відрізняється його діяльність від інших педагогічних і творчих спеціальностей.

Наприклад, основна відмінність полягає в нерегламентованості, у відсутності офіційно закріпленої структури внутрішньої організації колективу та взаємостосунків між його членами. Як уже раніше зазначалось, художньо-творчий колектив організовується на добровільних началах, в основі його створення лежать особистісні бажання, добровільність та інтереси; дотримання й урахування принципів зацікавленості та демократичності посідають тут чи не найголовніше місце [2].

Другою важливою ознакою є те, що соціальний педагог як організатор, керівник, режисер-постановник організовує творчу аматорську діяльність, яка не регламентується трудовим чи якимось іншим законодавством, на відміну від такої у школі чи ВНЗ.

І, по-третє, основним предметом, навколо якого вибудовується художньо-творча діяльність, є мистецтво, художня творчість. В інших закладах та установах ці засоби використовуються частіше за все як допоміжні. У роботі ж соціального педагога з творчим колективом вони є головним, домінуючим. Адже творчість – діяльність, яка породжує щось якісно нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю. Творчість специфічна для людини, оскільки завжди передбачає творця – суб'єкта творчої діяльності; у природі відбувається процес розвитку, але не творчості. Отже, творчість притаманна тільки людині.

Соціальна творчість визначається потребами суспільства, які, у свою чергу, зумовлюють відносини людей у суспільстві, а також ставлення до навколишнього середовища. Соціальній творчості притаманне усвідомлення важливості своєї діяльності. Людина повинна розуміти мотиви, причини своєї соціальної творчості, координувати свої зусилля. Соціальна творчість задовольняє потреби суспільства тільки тоді, коли людина усвідомлює свою належність до цього суспільства, якщо соціальні проблеми хвилюють її, як

власні. Ті, хто діє, розуміючи необхідність змін у житті суспільства, будуть сприяти тільки позитивним зрушенням [3].

Соціальний педагог як керівник творчого колективу повинен постійно оволодівати спеціальними знаннями та навичками, збагачувати та вдосконалювати свою педагогічну техніку, прийоми впливу на особистість і колектив. Це і постановка голосу, мистецтво інтонування, погляду, рухів.

В.О. Сухомлинський писав: «Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиліття, виховання перетворилося б у примітивне наглядання, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – у знахарство. Треба науково передбачати – у цьому суть культури педагогічного процесу».

### **Література:**

1. Бочарова В.Г. Теория и практика социальной работы. – Т. 1. – С. 56.
2. Ермоленко Г. Социальная работа. – 1992. – № 1. – С. 17.
3. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічні чинники професійної самоідентифікації фахівців системи соціального захисту населення : дис. ... канд. психологічних наук : 19.00.05. – К., 2002. – 190 с.

## **КУЛЬТУРА ТА ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЧИННИКИ ІНТЕГРАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СУСПІЛЬСТВІ**

**ДУБІНІНА К.А.**

кандидат філологічних наук  
доцент кафедри педагогіки, психології  
та загальноосвітніх дисциплін  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Безумовно, у формуванні особистості неймовірно вагому роль відіграє сфера культури, що сягає глибин людського самопізнання і дозволяє репрезентувати людину світові.

Предметом нашого дослідження не буде культура як універсальний пласт, бо вона стосується усіх аспектів життя людини і має безліч форм вираження та різноманітний духовний зміст. Ми спробуємо окреслити мистецький бік поняття «культура» і будемо намагатися дослідити, яким чином мистецтво загалом та художня література зокрема, впливають на особистість. Також спробуємо виявити рівні цього впливу і проаналізувати його перспективу на прогресивному рівні, зокрема в соціальній сфері українських реалій.

Актуальність порушеного питання зумовлена неподоланністю проблеми, не сформованістю конкретних соціальних програм. Доки не вирішена проблема і

недосконала система, доти усі питання, що так чи інакше її стосуються, будуть актуальні, а почасти, гострі та болочі .

Очевидно, що «діалог» культури та соціальної сфери можна розуміти у двох традиціях. Перша базується на ставленні до соціальної сфери як вияву певного культурного аспекту. Друга ж орієнтується на ставленні до культури як результату діяльності соціальної сфери (культура і мистецтво – галузь соціальної сфери). Саме остання традиція отримала найповніше теоретичне обґрунтування в працях «Соціальна педагогіка» та «Культура народу і культура особистості» Пауля Наторпа, у яких дослідник вивчає та обґрунтовує інтеграцію виховних зусиль суспільства в підвищення культурного рівня суспільства. Зрозуміло, що у цьому понятійному ключі знаходиться соціальна педагогіка. І тут слід пригадати наукові погляди Сергія Шацького. На його думку підвищення культурного рівня дітей і молоді зумовлюється впливом на свідомість особистості всієї сукупності освітніх і соціально-культурних умов. С. Шацький, віддаючи пріоритет у формуванні особистості дитини школі, розробляє ідею створення «клубу» для дітей. Основну ідею дитячого «клубу» вбачає у створенні центру, де б організувалося дитяче життя. У такому «клубі» повинні бути надані всі можливості навчитися життю і всі головні елементи, які беруть участь у життєдіяльності. В середовищі таких «клубів» мають відкриватися схильності особистості не лише соціально інтегруючі, але і мистецькі, культурні, які в подальшому могли б допомогти молодій людині знайти себе, сформувати бачення своєї ролі в тому ж таки суспільстві.

Таким чином «клуб» або гурток (вужче застосування поняття «клуб») повинен бути гнучким, а іноді навіть і безпрограмним. Відповідно педагоги, які працюють у ньому, мають вирізнятись вмінням пристосовуватись до особливостей життя дітей.

С. Шацький розумів життя дитини як певну взаємодію інстинктів і тому для педагогів, які ведуть роботу дитячого гуртка необхідне розуміння тих інстинктів за якими, на даному етапі життя, дитина регулює свої дії та почуття.

Важливу роль в таких штучних угрупованнях відіграє організація фізично праці турботливого ставлення до матеріалу, пристосування до інструменту, трудової діяльності, готовність до взаємодії.

І також важливою метою таких гуртків («клубів») – естетичне виховання. Саме воно і спрямоване на розпізнання свого «я» в соціумі, на самовизначення, самовираження. Так, людина конформна, але вона має мати і деяке бачення своєї маргінальності [1, с. 605]. Отже, особистість в «колі» і поза ним. Маргінальність тут виступає не негативним чинником, а як чинник самозбереження, «захист» своєї унікальності при взаємодії з суспільством, при визнанні суспільних законів та законів суспільної моралі. Таким виразником унікальності особистості є мистецтво. Мистецтво покликане також розвинути смак у дітей, який залежить від їхніх потреб і уподобань. Тож завдання соціального педагога – не навчати мистецтву, а створювати умови для життя мистецтва (творче середовище, атмосферу). Створюючи в гуртку творчу атмосферу, соціальні педагоги

забезпечують у них звичку співпереживати, слухати, а отже, самим сприяти розвитку розумової діяльності.

Важливим чинником такого розвитку є робота дитини з «книгою», з художньою літературою. І в цьому аспекті провідне значення має бібліотека, яка повинна слугувати своєрідним довідковим бюро для всіх організацій, які працюють з дітьми і для самих дітей. Та не лише в цьому вся вагомість книгозбірень, бібліотек, книг та процесу читання. Користь читання закладено в емоційному досвіді, моделюванні невідомих ситуацій, в розумінні важливих суб'єктивних процесів. Що ж до емоцій то вони «є каталізатором інтелектуального процесу, вони покращують або погіршують інтелектуальну діяльність» [2, с. 214]. Відтак література стимулює активність особистості, регулює емоційний фон. В свою чергу, як ми уже зазначили вище: «регуляція досягається за рахунок введення системи специфічних дидактичних ситуацій, орієнтованих на сферу почуттів» [2, с. 214]. Ґрунтовно ці процеси отримали своє формулювання в школі рецептивної естетики німецьких літературознавців Ганса Роберта та Вольфганга Ізера. Зокрема, В. Ізер у своїй праці «Процес читання: феноменологічне наближення» підкреслив, що «активність читання можна схарактеризувати як вид калейдоскопу перспектив, про-єнтенцій та спогадів» [3, с. 353]. Пояснити це можна тим, що «набування досвіду через текст відображає особисті нахили читача і тоді літературний текст функціонує як вид дзеркал, але водночас дійсність, яку цей процес допомагає творити, відрізняється від його життєвої дійсності» [3, с. 355]. Таким чином «ми маємо парадоксальну ситуацію, в якій читач змушений відкривати аспекти свого «я» відповідно до досвіду дійсності, що відрізняється від тієї дійсності в якій він перебуває» [3, с. 355]. Також свої міркування про ступінь стимулювання читання, як творчого співучасника, «ненаписаною» частиною тексту висловила Вірджинія Вульф у дослідженні «Джейн Остін». Вона надає значення не лише тексту, який ми читаємо, а і тексту, який ми творимо читаючи, втягуючись до акції, до такого розмивання багатьох контурів, визначених цією ситуацією, що читач може сприймати їх як такі, що реально існують – моделюють незнайому ситуацію, роблять чужий досвід близьким собі і повчальним, або розширюють кордони розуміння власного досвіду.

Тож очевидно, що література – це творчий порив, засіб естетичної насолоди та досвід з дидактичною функцією, де не лише автор здійснює процес творення, але і реципієнт постає в якості творця.

І на цьому етапі можна узагальнити та окреслити перспективи впливу мистецтва на особистість, рівні впливу і шляхи подолання проблем, що можуть туг постати.

Вплив творчості на людину – надзвичайно високий, мистецький досвід – неоціненний. Інтеграція особистості в мистецьке коло здійснюється через соціальну сферу освіти. І тут розуміємо, освіта не лише дає знання, але і розвиває всі рівні зростання людини. Тому так важливо, саме в колі освітніх закладів, розвивати і зберегти традиції функціонування гуртків, «клубів». Важливо, щоб процес самопізнання був доступний кожному, а не лише тому хто

спроможний за це платити (що маємо сьогодні). А тут уже основну роль відіграє державна підтримка. Розуміємо сучасну проблему пов'язану з бюджетним забезпеченням, яке не дозволяє здійснити доступність культурного розвитку особистості, адже соціальна сфера, зокрема соціальні педагоги, мають отримувати достойну оплату праці, щоб тримати рівень культури суспільства не лише на самих альтруїстичних засадах. Особливо фінансування потребує матеріальне та технічне забезпечення гуртків, «клубів», спеціалізованих організацій та шкіл: бібліотек, музичних, танцювальних та художніх шкіл і ін. Тож для подолання цього потрібно залучати меценатство. І тут уже слід чітко розробити механізм залучення благодійних організацій, створити усі потрібні умови для їхньої діяльності, розробити систему контролю коштів, яка б могла сформувати високий ступінь довіри мецената (благодійного фонду) до тієї чи іншої культурно-громадської організації. Варто пам'ятати і усвідомлювати, що матеріальне забезпечення соціокультурної сфери – це інвестиція держави в теперішнє і майбутнє, в культуру та інтелектуальний розвиток суспільства.

Цей процес дуже складний, бо містить низку труднощів, що важко долати не лише через фінансову складову, а й, перш за все, через небажання людей, особливо нашої політичної еліти, збагнути важливість соціально-культурної сфери в культурній зрілості народу й збереженні подальшого розвитку та існування держави як інституції.

Отже, освіта, культура, мистецтво – галузі соціальної сфери, що забезпечують поширення культурних традицій, підвищення духовного рівня населення, розвиток творчого та науково-технічного потенціалу і культурної активності громадян. І чи не найважливішу роль у розвитку цієї галузі належить державним спеціалізованим установам культури, а також органам управління та державному фінансуванню.

### **Література:**

1. Всемирная энциклопедия: Философия / [главн. научн. ред. и сост. А.А. Гришанов]. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
2. Левицька Л.В. Емоційна регуляція навчально-пізнавальної діяльності / Левицька Людмила // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : тези доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної конференції / [ред. кол.: М.С. Чайковський, А.В. Галімов, М.І. Сметанський та ін.]. – ХІСТ Університету «Україна», 2011 . – С. 214-216.
3. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення / В. Ізер ; пер. з нім. М. Зубрицької // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. [ред. М. Зубрицька]. 2-е вид., доповнене. – Львів : Літопис, 2001. – С. 349-367.

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ

**ДУТЧАК Ю.В.**

старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

В умовах реформування системи вищої освіти в Україні на засадах Болонського процесу проблема готовності викладача до підготовки і реалізації проектів змін у вищій школі є найбільш гострою: які б перетворення не відбувалися в сучасній вищій школі, усі вони насамперед пов'язані особистістю викладача. Спостерігається зміна зрізу парадигми викладача вищої школи, тобто відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих. На перший план виходить визнання важливості яскраво вираженої індивідуальності викладача, його права на вибір і відповідальність, вміння проектувати зміни дидактичної системи і втілювати їх у життя.

Сприяти вирішенню викладених завдань, здатною оперативно задовольнити потребу в удосконаленні професіоналізму педагогічних кадрів на основі нового соціального замовлення, на нашу думку, є система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вищої школи, що є найбільш динамічною та варіативною. Від професійної кваліфікації викладачів, в першу чергу, залежить ефективність формування нового покоління фахівців. Сучасний педагог вищої школи має спрямовувати свою діяльність на формування наукового мислення, розвиток внутрішньої особистої потреби у постійному саморозвитку, самоосвіті протягом усього життя.

Різні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних кадрів розглядали в своїх роботах науковців В. Арешонкова, Н. Білик, С. Болсун, В. Вітюк, А. Соколовська, Е. Унтілова, Н. Чепурна [1].

Ми погоджуємося з М. Мурашко, який визначає, що підвищення кваліфікації – це професійне навчання, що дає змогу розширювати і поглиблювати знання та уміння за наявною спеціальністю [2].

На даний момент, на думку науковців, система підвищення кваліфікації включає наступні основні структурні одиниці:

- короткострокові курси підвищення кваліфікації;
- тематичні семінари;
- тренінги;
- стажування на відповідних кафедрах провідних навчальних закладів сфери та галузей виробництва або за кордоном [1, 3].

У програмі курсів традиційно розглядають окремі питання, що сприяють підвищенню рівня професійної компетентності викладачів в організації навчально-виховного процесу, зокрема:

- інноваційні технології та підходи до організації навчального процесу;

- особливості розробки та планування модуля при впровадженні Європейської кредитно-трансферної системи;
- сучасні педагогічні технології: практичний аспект;
- психологічні умови професійного удосконалення викладачів вищого навчального закладу;
- моніторинг якості діяльності викладачів;
- розробка інструментів оцінювання навчальної діяльності студентів тощо.

Курси підвищення кваліфікації сприяють оновленню і поглибленню знань слухачів з філософії освіти, тенденцій і шляхів її модернізації на сучасному етапі.

Під час практичних занять слухачі мають можливість удосконалити знання та уміння щодо сучасних методів професійної діяльності та інформаційної підтримки навчально-виховного процесу.

Тематичні семінари організуються з метою підвищення кваліфікації з актуальних питань окремих напрямів педагогічної діяльності. Категорія слухачів визначається тематикою семінару. На завершення семінару, традиційно, проводиться підсумковий круглий стіл.

Мета проведення тренінгів – вироблення у персоналу навиків поведінки в стандартних і нестандартних ситуаціях, які присутні в повсякденній педагогічній діяльності. Зміст тренінгів визначається у кожному конкретному випадку програмами тренінгів.

Враховання нових вимог до вищої освіти в умовах реформування суспільства, критичний аналіз якості роботи педагогічних працівників вищих навчальних закладів обумовлюють необхідність нового підходу до організації, структури, змісту, форм, методів і засобів вдосконалення педагогічної майстерності викладачів. Серед основних шляхів вдосконалення професійної майстерності педагогів вищої школи, на нашу думку, варто відзначити стажування педагогічних кадрів. Стажування забезпечує комплексне вирішення проблеми підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вищих навчальних закладів.

Згідно «Положення про стажування викладачів вищих навчальних закладів на підприємствах, в організаціях, наукових установах та навчальних закладах» стажування є однією з основних форм підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів.

Основною метою стажування визначається:

- вивчення викладачами педагогічного досвіду, ознайомлення з найновішими досягненнями науки і техніки, технології і перспектив їх розвитку;
- розробка навчально-методичних матеріалів, призначених для використання при підготовці спеціалістів;
- надання науково-технічної допомоги підприємствам, організаціям, науковим установам.

Стажування викладачів вищих навчальних закладів відбувається за індивідуальними планами, де враховується спеціальність викладача, зазначається термін та програма стажування, що нового він повинен запровадити

в діяльності університету, факультету, кафедри за наслідками стажування. Підвищення кваліфікації вирішує проблему задоволення професійно-освітніх потреб спеціалістів різних навчальних закладів освіти, а також окремих особистостей в підвищенні їх професійної компетентності і поділяється на педагогічне та предметно-професійне:

- педагогічне підвищення кваліфікації спрямоване:

по-перше, на перебудову свідомості педагогічних кадрів, орієнтацію їх на нове професійне мислення, основою якого є як творчість, так і цінності особистості;

по-друге, на вирішення конкретних проблем педагогічних працівників по оволодінню педагогічною майстерністю, навиками та вміннями управління, проектування педагогічних технологій;

по-третє, на розвиток креативно-аналітичного мислення з аксіологічним спрямуванням;

- предметно-професійне підвищення кваліфікації пов'язане з поглибленням, удосконаленням та оновленням знань і умінь з предмета. Воно здійснюється для спеціалістів в галузі нових інформаційних технологій навчання, для викладачів гуманітарного й культурологічного циклів, для викладачів загально-технічних і спеціальних предметів.

Проте в сучасних умовах перебудови системи освіти в Україні все частіше застосовується не лише педагогічне та предметно-професійне підвищення кваліфікації, але й наукове. Наукове стажування дає можливість долучитись до реалізації ідеї «трикутника знань», яка полягає у максимально тісному пов'язанні освіти, дослідницької діяльності та технологічних інновацій

Стажування науковцями розглядається як корисний обмін науковими ідеями, дослідницьким і технологічним досвідом. Водночас, наукові стажування за кордоном допомагають реалізації одного із базових принципів сучасної європейської освітньої політики – мобільності студентів та викладачів. Ця базова ідея полягає в тому, що в сучасному світі мають бути дедалі відкритіші кордони, а освіта та знання стають транснаціональним явищем [4].

У сучасних умовах глобалізації освіти і науки така форма підвищення професійної майстерності викладача вищої школи, як наукове стажування, на нашу думку, є однією з найефективніших, оскільки зміст, програма та завдання його носять багатовекторний характер.

Перший вектор це науковий, тобто під час стажування створюються умови для розширення джерел власного наукового дослідження, є можливість ознайомитись з найновішими досягненнями науки і техніки, матеріально-технічною базою, з методологією наукових досліджень того чи іншого регіону, або країни, а також продемонструвати власні результати наукової роботи та презентувати свій навчальний заклад.

Другий вектор – навчальний, адже під час стажування відбувається ознайомлення з сучасними навчальними технологіями і перспективами їх розвитку, з досвідом організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, зокрема в умовах впровадження ідей Болонського процесу.

Створюються умови для налагодження співпраці педагогічних працівників з метою подальшого обміну педагогічним досвідом.

Третій вектор – культурний, забезпечує можливість в процесі стажування, ознайомитись з культурою, архітектурою, історією та мистецтвом регіону або країни в якій він стажується. У випадку, закордонних стажуваннях створюються умови для швидкого опанування іноземної мови.

Таким чином, багатовекторність можливостей наукового стажування, і зокрема за кордоном роблять дану форму підвищення кваліфікації ефективною та дієвою у плані розвитку професійної майстерності викладача вищої школи.

#### **Література:**

1. Вітюк В.В. Розвиток професійно-особистісних якостей вчителів-предметників у системі післядипломної освіти : автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2000. – 19 с.
2. Мурашко М.І. Менеджмент персоналу : навч.-практ. посіб. / М.І. Мурашко. – К: Т-во «Знання», КОО, 2002. – 311 с.
3. Кононенко П.П. Українська освіта у світовому часопросторі // Українознавство. – 2006. – № 3. – С. 8-28.
4. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

## **ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ УСТАНОВАХ ДЛЯ ДІТЕЙ-ІНВАЛІДІВ**

### **ЄЖОВА Т.С.**

кандидат педагогічних наук  
старший викладач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти  
Інституту психології та соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка

Ставлення держави і суспільства до дітей-інвалідів донедавна базувалося на медичній моделі соціальної підтримки осіб з інвалідністю, яка полягає у підтримці життєдіяльності людини здебільшого за допомогою медичних засобів та її соціальному захисті. Сьогодні світовий засвідчує можливість створення у суспільстві умов для задоволення потреб такої людини в якомога більш повноцінному та незалежному житті. При цьому перед суспільством і державами висувається не лише завдання забезпечення інвалідам рівних зі здоровими громадянами прав, а й забезпечення реалізації задекларованих у законодавстві положень. У зв'язку з цим виникає завдання пошуку ефективних шляхів соціальної реабілітації дітей-інвалідів, а також завдання підготовки фахівців,

здатних здійснювати індивідуальний підхід до таких дітей, визначати їхні проблеми, потреби й інтереси, допомогти дитини у первинній адаптації до життя; відновити або компенсувати втрачені соціальні зв'язки; інтегрувати дитину в середовище здорових однолітків.

Питання соціальної адаптації та реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку засобами освіти висвітлюються у працях Л. Вавіної, А. Висоцької, В. Засенка, І. Єременка, А. Колупаєвої, С. Кульбиди, Т. Сак, В. Синьова, О. Хохліної, А. Шевцова, М. Шеремет та ін. Окремі аспекти соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами розглядаються О. Безпалько, Ю. Галагузовою, А. Капською, В. Ляшенком, В. Тесленком, С. Харченком та ін. Проте нині бракує досліджень системної організації соціальної реабілітації дітей інвалідів та підготовки майбутніх соціальних педагогів до реабілітаційної діяльності.

Приймаючи за основу визначення поняття «соціальна реабілітація інвалідів», яке дається в Законі України «Про реабілітацію інвалідів в Україні», соціальну реабілітацію дітей інвалідів ми розуміємо як процес і результат створення умов для формування в таких дітей здатності до самостійної родинно-побутової і суспільної діяльності. Соціальна реабілітація досягається через соціально-побутову адаптацію, соціально-середовищну орієнтацію, соціальне обслуговування та задоволення потреби дитини у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації. Кінцевою метою соціальної реабілітації дітей-інвалідів є інтеграція їх у суспільство.

Зміст соціальної реабілітації інвалідів одними з перших докладно визначили Є. Холостова та Н. Дементьєва [1]. Л. Акатов увів поняття «соціально-реабілітаційна діяльність», яке визначається ним як цілеспрямована активність фахівця із соціальної реабілітації дитини-інваліда з метою підготовки її до продуктивного й повноцінного соціального життя в процесі спеціальним чином організованого виховання та навчання [2, с. 48]. Зазначимо, що такий вид діяльності вимагає від фахівця із соціальної реабілітації глибоких професійних знань, високих моральних якостей, упевненості в тім, що дитина, обтяжена порушенням розвитку, може стати повноцінною особистістю. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я визначено А. Шевцовим [3].

Аналіз наукової та науково-методичної літератури з проблем соціальної реабілітації, а також нормативно-правових актів, що регламентують діяльність реабілітаційних установ для дітей-інвалідів, дозволив нам виділити наступні напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми означеної категорії: збагачення взаємин дітей з найближчим оточенням; корекція вторинних відхилень і на цій основі компенсація первинної вади; залучення дитини до діяльності, в якій вона може досягти найбільших успіхів; формування або відновлення позитивних якостей особистості; сприяння у накопиченні та засвоєнні соціально-позитивного життєвого досвіду; формування навичок соціальної поведінки, здорових звичок і потреб. Таким чином, програма соціальної реабілітації дитини має містити заходи з підготовки її батьків до створення вдома корекційно-

розвиткового середовища; заходи з формування в дитини та членів її сім'ї установки на сприймання захворювання не як обтяжуючої життєвої обставини, а як певного способу життя; заходи з формування в дитини прагнення до життєдіяльності в середовищі здорових однолітків; заходи з розвитку в дитини бажання використовувати потенціал власних фізичних та психічних ресурсів для розв'язання життєвих проблем.

Для реалізації цілеспрямованої підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в реабілітаційних установах для дітей-інвалідів нами розроблено спецкурс соціально-педагогічного циклу «Соціальна реабілітація дітей-інвалідів». Проектування даного спецкурсу ми здійснювали у наступній послідовності: визначення мети й завдань навчання; визначення принципів відбору і структурування змісту навчання; конструювання змісту навчання; пошук оптимальних організаційних форм навчання, адекватних поставленим завданням; визначення засобів і методів навчання; розробка об'єктивної моделі оцінки результатів навчання.

Концептуальною основою для цього стали акмеологічний, системний, особистісно-діяльнісний та аксіологічний підходи.

Акмеологічний підхід ґрунтується на розкритті особистісних ресурсів студентів, визначенні умов, шляхів і засобів досягнення ними професійної майстерності. Дослідження в галузі акмеології показали, що важливим засобом удосконалення професійної підготовки є стимулювання людини до саморозвитку. Акмеологічна домінанта дозволила нам розглядати процес підготовки студентів до реабілітаційної діяльності як умову і засіб досягнення професіоналізму майбутніми соціальними педагогами.

Системний підхід з одного боку дозволяє розглядати процес формування в студентів умінь і навичок соціально-педагогічної взаємодії з дітьми-інвалідами як відносно самостійну систему, що містить елементи будь-якої педагогічної системи (мета, зміст навчання, засоби й методи навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, умови та результат навчання). З іншого боку системний підхід дозволяє розглядати даний процес не ізольовано, а в контексті міжпредметних зв'язків зі змістом загальноосвітніх та спеціальних дисциплін.

Особистісно-діяльнісний підхід ґрунтується на тому, що професійна діяльність соціального педагога задає йому певні особисті параметри, які адекватно відображають її функціональну структуру і створюють суб'єктивні передумови для її продуктивної реалізації. Формування необхідних умінь професійної діяльності й особистості соціального педагога розглядається нами як єдиний процес.

Аксіологічний підхід передбачає визнання абсолютної цінності та унікальності будь-якої дитини як особистості; визнання її права на щастя, захист та охорону життя та здоров'я. Даний підхід орієнтує майбутніх соціальних педагогів на розуміння гуманістичної сутності соціальної реабілітації та створення умов для захисту прав та інтересів дітей з обмеженими можливостями, надання їм допомоги у життєвому самовизначенні, спонукає до пошуку ресурсів для подолання кризових ситуацій.

Спецкурс «Соціальна реабілітація дітей-інвалідів» спрямований на ознайомлення студентів зі світовим досвідом в галузі соціальної реабілітації осіб з обмеженими можливостями життєдіяльності, а також з сучасною вітчизняною системою реабілітації дітей-інвалідів та її правовою основою; формування в студентів професійного розуміння сутності соціальної реабілітації; розвиток в них уміння визначати мету і завдання реабілітаційної діяльності в залежності від потреб дитини; сприяння усвідомленню студентами засобів і напрямків професійного самовдосконалення, розвиток в них навичок аналітико-пошукової діяльності та самоосвіти.

При формуванні змісту спецкурсу ми враховували коло найбільш злободенних проблем, що доводиться розв'язувати сім'ям, які виховують дітей-інвалідів, а також утруднення у роботі з дитиною-інвалідом та його сім'єю, що найчастіше мають місце у практичній діяльності соціальних педагогів.

Спецкурс «Соціальна реабілітація дітей-інвалідів» читається нами вже після того, як студенти набули базових знань з основ анатомії та фізіології людини, основ дефектології, загальної та вікової психології, соціальної педагогіки, спеціальної педагогіки. Таким чином, у змісті даного спецкурсу реалізовано міжпредметні зв'язки як зі змістом дисциплін загальноосвітнього циклу, так і зі змістом спеціальних дисциплін.

В ході апробації спецкурсу використовувалися такі форми організації навчання, як лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота студентів. В цикл семінарських занять ми намагалися включити найбільш актуальні теми, що потребують не лише засвоєння певних знань, а й сприяють формуванню адекватного ставлення студентів до взаємодії з дитиною-інвалідом, сприяють розвитку особистісних професійно значущих якостей майбутніх соціальних педагогів, розвитку в них здатності до самоаналізу та самоконтролю, спонукають їх до рефлексії, сприяють формуванню умінь протидії емоційному вигорянню. Під час практичних занять студентам пропонується виконання творчих робіт, безпосередньо пов'язаних із соціально-педагогічною роботою з дітьми-інвалідами та членами їхніх сімей у реабілітаційних установах.

Для оцінки результатів навчання ми визначили наступні критерії: чіткість розуміння студентами мети й завдань соціально-педагогічної роботи з дітьми-інвалідами; активність у набутті знань; оволодіння технологіями соціально-педагогічної роботи з дітьми-інвалідами; сформованість професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального педагога; творчий підхід до виконання поставлених завдань, прагнення до самовдосконалення.

#### **Література:**

1. Холостова Е. И. Социальная реабилитация : учеб. пособие / Е. И. Холостова, Н. Ф. Дементьева. – М. : Дашков и К, 2002 – 338 с.
2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья : учеб. пособие / Акатов Л. И. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 447 с.
3. Шевцов А. Г. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я : [монографія] / Шевцов А. Г. – К. : НТІ «Інститут соціальної політики», 2004. – 239 с.

## ДО ПИТАННЯ МЕТОДОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЯК ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**ЗАКУСИЛО О.Ю.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Луцького інституту розвитку людини  
Університету «Україна»

Соціальна робота як діяльність вже тривалий час існує в Україні, але доки немає системності, комплексності її здійснення. Вона перебуває на етапі свого становлення і є неінституалізованою, але, слід зазначити, в нашій країні вже існує достатня різноманітність форм допомоги людям, які потребують підтримки.

Так, в Радянському Союзі існували певні системи медичної, пенсійної, житлово-побутової і іншої допомоги різним соціальним групам. Функціонували різні громадські організації і асоціації, що надають допомогу населенню.

Проте досить часто діяльність і офіційних установ, і громадських організацій носила "відомчий" характер, з одного боку, і "мозаїчний", розрізнений – з іншого.

Соціальна робота як професійна діяльність стала необхідністю в Україні.

Ш. Рамон і Т. Шанін, англійські учені, визначають соціальну роботу як "...організацію особистісної служби допомоги людям. Вона заснована на альтруізмі і спрямована на те, щоб полегшити людям в умовах особистої і сімейної кризи повсякденне життя, а також, по можливості, кардинально вирішити їх проблеми. Крім того, соціальна робота є важливою сполучною ланкою між людьми, яким потрібно допомогти, і державним апаратом, а також законодавством.

До основних цілей соціальної роботи можна віднести наступні:

а) збільшення міри самостійності клієнтів, їх здібності контролювати своє життя і ефективніше вирішувати виникаючі проблеми;

б) створення умов, в яких клієнти можуть в максимальній мірі виявити свої можливості і отримати усе, що їм належить згідно із законом;

в) адаптація або реадаптація людей в суспільстві;

г) створення умов, за яких людина, незважаючи на фізичне каліцтво, душевний зрив або життєву кризу, може жити, зберігаючи почуття власної гідності і пошану до себе з боку оточення;

д) і як кінцева мета – досягнення такого результату, коли необхідність в допомозі соціального працівника у клієнта відпадає" [3, с. 47].

Соціальна робота як практична діяльність в головному явраз і спрямована на підтримку, розвиток і реабілітацію індивідуальної і соціальної суб'єктності, які в єдності характеризують життєві сили людини.

Соціальна суб'єктність розуміється нами як накопичення і реалізація індивідом своєї здатності до життєвої реалізації в усіх основних сферах суспільства [1, с. 128-133].

Соціальна робота існує і реалізується в суспільстві на професійному і непрофесійному рівнях (цю точку зору розділяють більшість дослідників в Україні, і за кордоном). Спочатку соціальна робота як діяльність виникла у вигляді добровільної, філантропічної і добродійної допомоги, заснованої передусім на емоційно-особистісному ставленні до тих, хто має потребу на рівні буденної психології.

У історії розвитку будь-якої країни можна знайти зв'язок між формами, видами соціальної роботи і соціальними проблемами, що виникають в той або інший історичний період. Виникнення різних видів соціальної роботи як професійної діяльності багато в чому обумовлене полікультурними і національними особливостями розвитку країн, характером взаємодії різних соціальних інститутів, рівнем розвитку суспільної свідомості, культури, науки, освіти.

Слід також враховувати, що існують особливості в організації соціальної роботи і у використанні окремих її методів, обумовлені специфікою теоретико-методологічних підходів до одних і тих же соціальних явищ і процесів [3, с. 49].

При цьому, слід враховувати, з одного боку, технологію дії, надання соціальної допомоги на індивідуально-особистісному рівні, взаємодію з клієнтом, і з іншої – методи діяльності по формуванню сприятливих умов буття, життєвої реалізації індивіда, кожного соціального суб'єкта, що потребує допомоги. У даному контексті соціальна робота повинна являти собою і діяльність по створенню умов реалізації соціальної суб'єктності людини у світі, що змінюється.

Нині у світі існують різні точки зору на роль соціальної роботи в суспільстві і на завдання, які перед нею стоять в контексті практичної діяльності. На нашу думку, одним з основних завдань, що стоять перед соціальною роботою, є оптимізація механізмів забезпечення і прояву суб'єктної ролі індивіда в суспільстві, групи на особистісному рівні. Вибір цих механізмів і їх характер значною мірою обумовлені суспільною системою в цілому, соціальною структурою суспільства, соціальними інститутами.

Основою соціальної роботи за кордоном виступають стосунки: соціальний працівник – клієнт ("клієнтом" може виступати і суспільство, і соціальна група, і окремим індивідом). Реалізація цих стосунків може йти за двома напрямками: соціального проектування і прогнозування (структурна соціальна робота) і безпосередньої роботи з індивідом або групою (психосоціальна робота) [2, с. 19].

Нині для українського суспільства, зважаючи на його економічний, політичний і соціально-психологічний стан, істотною є інтеграція усіх форм і напрямів як професійної, так і непрофесійної соціальної роботи в єдину систему, здатну до гнучких і ефективних змін, відповідних прогресивному розвитку суспільства і формуванню сприятливої для особи громадської ситуації в цілому.

### Література:

1. Григорьев С.И. Социология жизненных сил и социальной субъектности и контексте поиска новой парадигмы социального мышления // Основы социологического знания / Под ред. С.И. Григорьева. – Барнаул, 1992. – 156 с.
2. Практика социальной работы / Под ред. К. Ханвея, Т. Филпота. – Амстердам – Київ: Асоціація психіатрів України, 1996. – 240 с.
3. Рамон Ш. Милосердие и умение: Социальный работник как профессия / Ш. Рамон, Т. Шанин // Вестн. высш. шк. – 1991. – № 11. – С. 47-52.
4. Соціальна політика, соціальна робота й охорона здоров'я: як Україні досягти європейського рівня якості послуг? : зб. тез конференції / За заг. ред. Т.Семигіної. – К.: Сфера, 2007. – 244 с.

## ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

**ЗЕНЬКО Н.Н.**

ассистент кафедры педагогики Гомельского  
государственного университета  
имени Франциска Скорины

Нарушения поведения или отклонения от общепринятых норм в подростковой среде за последние десятилетия обнаруживают тенденцию стремительного увеличения. При этом характер нарушений поведения у подростков может быть самым разнообразным. Чаще всего они проявляются в противоположных и асоциальных действиях, игнорировании существующих требований и порядков, пьянстве и алкоголизме, сексуальной распущенности, воровстве, бродяжничестве, употреблении наркотических и токсических веществ, суицидальных тенденциях.

Отклоняющееся поведение (от лат. **deviato** – отклонение) – поступок, деятельность человека, социальное явление, не соответствующее установившимся в данном обществе нормам (стереотипам, образцам) поведения [1, с. 250]. Это своего рода противоречие, состояние конфликта между личностью и общественными интересами. В целом, можно выделить три уровня проявления различных видов отклонений в поведении: **уровень личности, уровень коллектива и уровень общества**. Данное деление достаточно условно. Это связано с тем, что затрагиваемые негативные явления имеют тенденцию влияния как на отдельные структуры личности (например, сознание, самооценка), так и на общество в целом (например, массовый алкоголизм).

Социальные педагоги, как представители новой профессии, сориентированы на работу со всеми категориями детей и взрослых. В зависимости от специализации они проводят работу с учащимися, студентами, детьми,

молодежью с девиантным поведением; детьми и взрослыми – жертвами насилия и неблагоприятных условий жизни; сиротами, инвалидами, малоимущими и т.д.

Анализ литературы показал, что в настоящее время существует множество гипотез, концепций, которые стремятся дать философское, социологическое, психолого-педагогическое обоснование такому явлению как отклоняющееся поведение личности, факторам и причинам его проявления, а также средствам и формам работы по профилактике и коррекции возникающих трудностей социализации подрастающего поколения.

Одной из таких форм работы в школе является индивидуальная помощь. Проблема оказания индивидуальной помощи личности остается мало разработанной и продолжает вызывать интерес ученых, психологов, педагогов, а также и лиц, принимающих непосредственное участие в составлении учебных программ, регулировании деятельности педагога психолога и педагога социального. Среди педагогов, психологов прошлого и настоящего можно выделить имена Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, С.Н. Лысенковой, Е.Н. Ильина, М.В. Шакуровой, М.И. Рожкова, Л.В. Мардахаева и др.

Возникнув в русле гуманистического направления и чаще всего реализуемая социальным педагогом, индивидуальная помощь представляет собой «определенную систему средств и мер, обеспечивающих самореализацию детей в различных видах деятельности» [2, с. 229]. Она должна быть направлена, главным образом, на разрушение определенных установок, представлений, ценностей, мотивов, стереотипов поведения и формирование новых с целью достижения самореализации личности в обществе. Посредством индивидуальной помощи требуется решить для обеих сторон возникший конфликт «личность – общество», «личность – социальная среда», «личность – группа», «личность – личность». Индивидуальная помощь социального педагога рассматривается в рамках не только коррекционной, но и профилактической работы и с подростком.

М.В. Шакурова рассматривает оказание помощи девиантному подростку исходя из трех групп задач: естественно-культурных, социально-культурных и социально-психологических [3, с. 185]. Успешная реализация каждой достигается в следующих направлениях деятельности социального педагога:

- индивидуальная помощь в ситуациях естественно-культурных затруднений школьников;
- индивидуальная помощь в ситуациях социально-культурных затруднений школьников;
- индивидуальная помощь в ситуациях социально-психологических затруднений школьников.

Так, решение естественно-культурных затруднений школьников связано с достижением определенного уровня физического и сексуального развития. К социально-культурным задачам относятся: осознание и развитие способностей, умений, установок, ценностей, приобретение знаний, умений, которые необходимы человеку для удовлетворения собственных позитивных потребностей, овладение способами взаимодействия с людьми, понимание и

восприимчивость проблем семьи, других групп, социума. Индивидуальная помощь в решении социально-культурных задач достигается за счет дифференцированных заданий, индивидуального подхода к каждому ученику, организации в классах неоднородной обучающей среды, предметно и социально жестко не ориентированной. Преодоление социально-психологических трудностей характеризуется процессами становления самосознания личности, ее самоопределением.

Как средство профилактики деятельность социального педагога по оказанию индивидуальной помощи направлена на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения, а также помощь в развитии социальной активности, обучение навыкам и способам самостоятельного решения проблем и преодоления трудностей.

В целом, формы работы социального педагога по оказанию индивидуальной помощи подростку с отклоняющимся поведением могут иметь разную направленность и включать в себя различные методы и средства достижения поставленных целей и задач. Это информирование, беседы, активное обучение важным социальным навыкам, помощь в организации деятельности альтернативной девиантному поведению, активизация личностных ресурсов, здоровый образ жизни. По способу организации деятельность социального педагога по оказанию индивидуальной помощи может быть индивидуальной, семейной и групповой. Методы также могут быть самыми разнообразными: групповые дискуссии, ролевые игры, моделирование эффективного социального поведения, психотерапевтические методики. Например, широко в современных школах используется тренинговая работа с подростками по преодолению возникших трудностей. Она будет эффективна не только при решении групповых, но и индивидуальных проблем.

Таким образом, индивидуальная помощь – это особый вид деятельности социального педагога, направленный на предупреждение проблем в развитии и социальном становлении личности, а также оказание коррекционной помощи в решении смысложизненных проблем.

#### **Литература:**

1. Давыдов, Ю.Н. Современная западная социология : словарь / Ю.Н. Давыдов, Н.С. Ковалева, А.Ф. Филиппов. – М. : Политиздат, 1990. – 432 с.
2. Шакурова, М.В. Социальное воспитание в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А.В. Мудрика. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 272 с.
3. Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.В. Шакурова. – 2-е изд., стер. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 272 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ВОЛІ НА РЕАЛІЗАЦІЮ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

ІГНАТОВСЬКА Н.С.

студентка V курсу Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Сьогодні соціально-економічні процеси та умови конкуренції вимагають від молодої людини уміння пристосовуватися до нових реалій, постійно долати зовнішні і внутрішні труднощі, цілеспрямовано йти до поставленої мети, як у професійній діяльності, так і в повсякденні.

Здатність ставити перед собою реальні цілі, мобілізувати свої можливості для досягнення та здобуття успіху вимагають великої сили волі, терпіння, витримки, наполегливості, а інколи і впертості. Тому, воля є одним з найважливіших умов діяльності і активності молоді у сучасному світі.

Воля є одним із механізмів, що дає можливість керувати власною поведінкою, психічними процесами та мотивацією. У волі відображається активність молодої людини, спрямована не на зовнішній світ чи на інших людей, а на саму себе. Лише сильна воля робить молоду людину вільною і водночас відповідальною [1].

У психологічному розумінні воля становить усвідомлене хотіння: точніше усвідомлене хотіння, що переходить у дію. Саме воно дає молоді свободу, оскільки хотіти – означає створювати і водночас оцінювати й вибирати. Усі життєві проблеми молодь вирішує за участю волі. Чим більше вона є вольовою, тим більші і складніші плани ставить перед собою.

Значення волі в реалізації життєвих цілей молоді є дуже суттєвим і необхідним, оскільки ніхто на Землі ніколи не досяг успіхів, не маючи сили волі. У зв'язку з виникненням життєвих цілей та планів формуються вміння підпорядковувати свою поведінку конкретним цілям свого майбутнього самостійного життя. Усвідомлення перспектив майбутнього спричиняється до перебудови мотивів діяльності молодих людей.

Якщо у молодої людини формується стійке уявлення про свою здатність вирішувати будь-яку ситуацію і впоратися з будь-якою справою, то така молодь незалежно від реального володіння ситуацією часто виявлятиме наполегливість на інші вольові риси [2].

У психічному житті молодої людини волі належить провідна роль. Вона становить істотну основу особистості молодої людини. Всебічний, гармонійний розвиток передбачає формування і вдосконалення основних сторін психіки: розуму, почуттів і волі. Розум неспроможний морально вдосконалити молоду людину, якщо він не зігрітий почуттями і не підкріплений волею.

Прояви вольової активності молоді інколи виходять за рамки загальноприйнятих норм поведінки. Такими є дії й вчинки з елементами незвичайності, в яких виявляється потреба їх виконавців розрядити свою

енергію, прагнення виявити відвагу, мужність, витривалість, жадоба романтично забарвленого подвигу.

Докладаючи волю, молодь надає перевагу мотивам, спрямованим на досягнення свідомо поставленої мети щодо задоволення важливої соціогенної потреби, й відхиляє мотиви, які шкодять цьому процесу.

Елементами мотиваційної структури особистості молодої людини, на підставі яких відбувається вибір тих чи інших соціальних установок, як цілей або мотивів конкретної діяльності є ціннісні орієнтації, які формуються в процесі соціалізації під час засвоєння нових знань та соціально-психологічного досвіду і виявляються в цілях, інтересах, переконаннях, спілкуванні і діяльності [2].

Для молодої людини досить вагомими постають цінності особистого життя, етичні та цінності спілкування.

На перше місце молодь ставить такі ціннісні орієнтації, як: любов; свобода, наявність хороших і вірних друзів; здоров'я; впевненість у собі; активне діяльне життя; виховання та хороші манери, життєрадісність, почуття гумору; акуратність; незалежність.

На останньому місці молодь ставить такі цінності, як: непримереність до недоліків в собі і в інших; високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання; терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки і помилки); широта поглядів, вміння зрозуміти чужу точку зору, звички.

Таким чином, варто пам'ятати, що воля є творцем ядра особистості молодої людини, її основних відношень, за допомогою яких опосередковуються її вчинки. Здійснюючи вольові дії, молодь орієнтується на основні особистісні цілі, що санкціонують її поведінку.

Важливо розвивати волю у будь-якому віці, займатися спортом, трудовою діяльністю, кожного дня ставити перед собою мету і не дивлячись на труднощі і перешкоди досягати її [3].

Воля має велике значення в житті людини, оскільки без сильної волі неможлива ніяка творча, розумова і фізична праця і будь-яка інша діяльність. Вольові якості потрібні також в особистому житті людини, в побуті, у взаємовідносинах з іншими людьми, тому у кожного з нас має бути завзятість, наполегливість, тверда воля, неухильне прагнення до мети, а головне – бажання досягти своїх цілей.

#### Література:

1. Костюк Г.С. навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989 – С. 608.
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова – М., 1996.
3. Основи загальної психології / за ред. С.Д. Максименка – К., 1998. – 256 с.

## ОЦЕРКОВЛЕННЯ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ ЯК КУЛЬТУРОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

**ІГНАТЬСВ В.А.**

кандидат філософських наук  
доцент кафедри соціально-гуманітарних  
дисциплін Кіровоградського інституту  
розвитку людини Університету «Україна»

Для кінця ХХ – початку ХХІ ст. характерний релігійний ренесанс, який охопив не лише пострадянські країни, а й увесь світ. І, звичайно, це є добра культурологічна ознака в епоху поширення ідей глобалізації, яка своїм процесом зрівнює всі культурологічні особливості народів і держав. Повернення до рідної культури перевідкриває значення традиційних релігій, змушує переосмислити те, що в них є важливим, вічним, а що є наносним історичним часом і просто звичаями.

При цьому особливу роль в поширенні культурологічної цінності релігії належить соціальним працівникам, інтелігенції, яка, за сьогоdnішніми даними, частіше себе відносить до віруючих людей ніж, наприклад, представники робочих професій. Як правило, в будь-який історичний час традиційно віруючим були жителі сільських районів, але особливістю сьогоdnення є те, що саме сільські райони є найбільш інертними в плані наближення до цінностей віри. Більше того, саме сільські райони страждають на конфлікти, які відбуваються на релігійній основі.

Релігійна неосвіченість є однією з причин не тільки поширення конфліктів в традиційних релігіях, а й найбільш небезпечною для появи різних форм неорелігійних течій і організацій. Сучасні неорелігії головною своєю особливістю мають еkleктизм, тобто поєднання непоєданого. Так одна з необуддистських течій (періхіанство) намагаються поєднати буддизм з християнством. Або сучасна течія сцієнтистів підмінює поняття релігії наукою. А в той час, коли сучасна світова наука переживає методологічну кризу, це не дозволяє чітко відрізнити релігію від науки. Та у зв'язку з тим, що епоха науково-технічного прогресу все-таки виховувала вже не одне покоління саме на наукових цінностях, сцієнтизм став валом поширюватись як у світі так і у нас в країні.

І тут необхідно сказати про негативну роль саме інтелігенції, яка як ніхто інший поширює ці ідеї. Цікаво, що до появи неорелігійних рухів досить часто причетні люди технічної освіти: програмісти, фізики-теоретики, медики всіх напрямків, а сьогоdnі вже і економісти. Справа в тому, що релігія стала однією з найбільш прибуткових сфер суспільства, яка не обкладається податками. Тому неорелігійні рухи, на кшталт “Посольство Боже”, перетворюються в такий собі клуб багатіїв, які, при відсутності релігійної освіти, помноженої на людську жадібність, створюють вже економічну небезпеку.

Та окрім економічної небезпеки релігійна неосвіченість стає ще й політичною загрозою. Та ситуація, яка створилась в Україні свідчить, що політична проблема часто підміняється релігійною і навпаки. Проблема православної церкви – це проблема й інтелігенції, яка не є оцерковленою. Вона споглядає за цими процесами зовні, з “боку” Церкви.

Якби інтелігенція мала релігійну освіту, вона була б здатна оцінювати ситуацію з середини. В результаті, вона могла би допомогти перевести проблему з політичної в суто релігійне русло, яке стосується поняття не влади, а Благодаті.

Йдеться про те, що без енергії Божої, Благодаті Духа Святого інтелектуал перетворюється у фарисея, який знає істину, навіть вчить її інших, але сам не живе нею. І навіть не тому, що не вірить в неї. Йому просто не вистачає сил і своїх людських можливостей жити як сам вчить.

Це не є проблема політичної еліти, це проблема всієї соціальної сфери і, перш за все, освітянської? Найбільший гнів, який допускав собі Христос – це гнів, направлений саме на інтелігенцію, – фарисеїв, вчителів того часу, які і призвели до безбожництва та, врешті-решт, до катастрофи давнього єврейського суспільства. То хіба то був лише історичний момент? То хіба Христос сприймав цю проблему лише в актуально-історичному сенсі? Чи може в символічному сенсі, як вічна проблема, а значить і проблема майбутнього – тобто наша, сучасних фарисеїв?

Але вина фарисеїв не в тому, що вони були освічені і знали Істину. Біда їх в тому, що вони не мали Благодаті Духа жити Нею, а значить бути оцерковленою людиною. Бути оцерковленою не є тотожним кожен день бути в храмі. Іноді храм може бути переповнений, але, в то й же час, людей, які знаходяться в стані молитви можуть бути одиниці.

Оцерковлення – не обряд, це входження в реальне спілкування з Богом, що дозволяє людині жити сьогодні **силою** Духа Святого. Тобто Божественною енергією, а не людською. Сучасні ж неорелігійні течії розвивають якраз енергетичну концепцію, яка стверджує, що саме на основі розвитку людської енергії (біо-, психо-, ментально-) будується релігія. Але ж саме цим відрізняється окултизм, магія від релігії, що в умовах релігійного невігластва самої інтелігенції, як правило, змішується. Тому не випадково, що сьогодні квітнуть на масовому рівні передачі “Битва екстрасенсів” та телеастрологічні коментарі і прогнози.

Саме релігійне невігластво інтелігенції популяризує ідеї неоокултизму. “Сонце розуму заховалось за окултними хмарами. Повторювати сьогодні розхожі аргументи минулого століття – все рівно що рекламувати засоби від загару в середині дощового сезону. Раціоналізм і академічна наука сьогодні найочевидніші союзники Церкви. Бо не від рясних думок і ученості народжуються сьогодні секти і ересі, а від досить повсякденного невігластва та невміння мислити логічно і відповідально” [1, с. 15].

Люди вже не тільки знають, вони відчувають, що будь-яка людська енергія не безкінечна. А сьогодні її не вистачає навіть молодим людям, в яких вона існує за природою. Це необхідно для самого суспільства, яке деградує не тільки

морально, але і демографічно. Суспільство, в якому кожний четвертий – пенсіонер, суспільство в якому молоді люди не хочуть мати дітей, пояснюючи відсутністю матеріального достатку, в той час, коли багаті європейські країни теж не хочуть мати дітей, хоча порівняти їх статки і наші не можливо.

Все це свідчить лише про **недостатність людської енергії**. Тому засобом в подоланні цієї проблеми Серафим Саровський вважав “стягання”, накопичення Духа Святого, що оживляє людину, дає їй силу, енергію, що може відбуватися лише в Церкві, якщо під Церквою розуміти містичне поєднання у Христі.

Але оцерковлення не є пасивним прийняттям дару Божественної енергії. Від людини, а від інтелігенції, можливо, особливо процес оцерковлення вимагає творчої роботи, що дає право сказати щось важливе, необхідне і самій Церкві. Творча духовна робота необхідна для самої Церкви, яка не тільки не суперечить Істині, а є її Стовпом і утвердженням, тому вимагає глибоких знань від самої інтелігенції. Вона не суперечить Істині, тому що і Христос про себе говорить: “Я є Шлях і Істина, і Життя” (Ін. 14, 6) [2].

Як стверджує Єпископ Іларіон навіть в богослов’ї існують стереотипи, які сьогодні необхідно переосмислити. Так наприклад це стосується епохи Отців Церкви. “Золотий вік”, початий Христом, апостолами і стародавніми Отцями, продовжується в богословській творчості Отців Церкви нашого часу: він продовжуватиметься до тих пір, поки стоїть на землі Церква Христова і поки діє в ній Святий Дух” [3, с. 446].

Лише такий підхід дозволяє сприймати віру як живий прояв Живого Бога. Інакше віра порожня, марновірна, або, в кращому випадку, обрядовірна, тобто язичницька. Але головне те, що вона не підживлює силою, енергією, думками.

І тому саме інтелігенція своїм покликом повинна вважати за допомогою Божественної енергії Духа осмислювати, або переосмислювати віру не як явище минулого, її славетної і не досить уславленої історії, а й як творчий шлях реалізації здібностей людини, колективу, нації. Це стає особливо нагальним, якщо взяти до уваги, що майже століття самій Церкві було не до творчості. У всякому разі для майбутніх спеціалістів соціальної сфери релігійна освіта стає не тільки умовою формування світоглядного стрижня, але і джерелом енергії професійного успіху.

#### Література:

1. Кураев А. В. В защиту не-простоты или о ереси гносеомахии [Электронный ресурс] / А.В. Кураев. – Режим доступа : <http://www.bogoslov.ru/text/print/220385.html>. – Заглавие с экрана.
2. Новый заповіт. Євангеліє від Івана. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ukrbible.com>. – Заголовок з екрану.
3. Єпископ Керченський Іларіон (Алфеев). Православное богословие на рубеже эпох. – Изд. 2 е, дополнительное. – К.: Дух і літера, 2002. – 536 с.

## НАПРЯМКИ ТА МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ НЕГАТИВНИХ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ ВНЗ

**ГУМНОВА О.Б.**

старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Студентський вік – це вік активного становлення та самовизначення особистості. Психоемоційне навантаження, багатоманітність конфліктних ситуацій у повсякденному житті, навчальній діяльності студентів, у міжособистісному спілкуванні, намагання визначитися в житті, відстоювання власної позиції та автономії у стосунках з оточуючими часто спонукають виникнення негативних психічних станів, що вимагає від студентів наявність вмій та навичок регулювання власними емоційними станами. Формування таких вмій відбувається стихійно та залежить від особистісних властивостей студентів, а їх використання у навчально-виховному процесі частіше відбувається фрагментарно та носить несистематичний та неусвідомлений характер.

Проблемою корекції негативних психічних станів займалися Асмаковец Є.С., Габдрєєва Г.Ш., Ільїн Є.П., Кузнєцова А.С., Левітов М.Д., Леонова А.Б, Нікольська І.М., Немчіна Т.А., Прохоров А.О., Реан А.А., Сосновікова Ю.Є., Семиченко В.А., Семенова О.М., Чебикін О.Я., Хухлаєва О.В. та ін.

Форми та методи корекції психічних станів доцільно поділяти залежно від рівнів психічного стану. Такими рівнями є: біоенергетичний, психофізіологічний, когнітивний, особистісний, діяльнісний та поведінковий.

Розвиток функціональних резервів організму, гнучкості, витривалості, спритності, механізмів фізіологічного і біоенергетичного регулювання, вдосконалювання соматичної організації сприяє фізичний тренінг. З цією метою можуть використовуватися різні системи фізичних вправ, системи загартовування тощо. Психосоматичний тренінг спрямований на формування прийомів і способів психофізіологічної регуляції. Окремі його форми склалися і розвивалися в системі східної філософії: тренування за системою йога, тренінг прогресивної м'язової релаксації, аутогенне тренування, медитативний тренінг, тілесно-орієнтований тренінг, дихальні вправи тощо. Психотренінг орієнтований на розвиток і корекцію психічних процесів і станів, формування здатності до саморегуляції негативних психічних станів. Видами психотренінгу можуть бути когнітивний тренінг, мотиваційний психотренінг, психотренінг розвитку спостережливості тощо. Серед відомих видів соціально-психологічного тренінгу розрізняють поведінковий тренінг, тренінг умій, тренінг сензитивності, рольовий тренінг, тренінг упевненості, тренінг асертивності тощо. Вони спрямовані на розвиток соціально-психологічної компетентності. Порушення міжособистісних відносин може бути патогенетичним чинником розвитку

граничних нервово-психічних розладів та негативних станів, тому зміна системи установок, соціальних орієнтацій, очікувань і стереотипів, формування комунікативних умінь, розвиток упевненості і є метою соціально-психологічного тренінгу в контексті розвитку саморегуляції негативних станів.

В.І. Розов в залежності від рівнів цілісного стану виокремлює наступні методи та методики регуляції станів. На біоенергетичний рівень впливають харчування, фітотрегуляція та фізична активність. Психофізіологічний рівень регулюється за допомогою таких методів як тренінгу біологічного зворотного зв'язку, прогресивної м'язової релаксації, аутогеного тренування, систематичної десенсибілізації, технік дихання, тілесно-орієнтованих технік, медитації. Методами впливу на когнітивний рівень є НЛП, когнітивні та раціонально-емотивні техніки А. Бека та А. Єліса, парадоксальна інтенція. Особистісний рівень регуляції може здійснюватися за допомогою методів психосинтеза субособистостей, гештальт-технік усвідомлення потреб, методик саморегуляції часу. Вплив на діяльнісний рівень полягає у створення антистресових умов діяльності. Поведінковий рівень регуляції забезпечується засобами та поведінковими навичками боротьби з емоційним напруженням та прийомами позбавлення від негативних станів (хобі, музична терапія, бібліотерапія, спілкування з друзями, танцювальна терапія тощо) [1].

А.О. Реан для підвищення адаптаційних можливостей особистості виділяє засоби та методи, що сприяють підвищенню ресурсів індивідуального, особистісного та суб'єктивного рівнів індивідуальності людини, які використовуються для підвищення стресостійкості особистості та корекції негативних психічних станів. Так, наприклад, засоби регуляції психофізіологічного тону (дихальної та серцево-судинної системи) та його впливу на основі принципу системності на цілісний стан, сприяють підвищенню нервово-психічної стійкості людини. Методи, що сприяють розвитку характерологічних та мотиваційних потенціалів особистості (тренінги особистісного росту, впевненості в собі та ін.) впливають на особистісний рівень, тренінги для підвищення професійної компетентності (тренінги ділових навичок, креативності, рольові ігри) сприяють підвищенню ресурсів особистості як суб'єкта діяльності [2].

Г.Ш. Габдреева виокремлює прямі, безпосередні та опосередковані методи регуляції, тобто вплив яких на психічний стан можна здійснювати через низхідні та висхідні рівні. До прямих методів відносять застосування психофармакологічних засобів, функціональну музику, бібліотерапію. До опосередкованих методів регуляції відносяться трудотерапія, імітаційні ігри, нервово-м'язова релаксація, аутогенне тренування, ідеомоторне тренування сенсорна репродукція, дихальна та ізометрична гімнастика [3].

С.Б. Кузікова вважає, що при корекції негативних станів слід спиратися на наступні методи: когнітивні та методи НЛП, психосинтез, гештальт-терапію, сугестивні методи впливу, ігрову терапію, психодраму, поведінкову та зображувальну терапію, музикотерапію, тілесну та танцювальну терапію [4].

Найбільш ефективними методами корекції негативних психічних станів у студентів, що були використані нами в авторській корекційній програмі

наступні: методи музикотерапії, психогімнастика, елементи танцювальної терапії, аутотренінг, методи зображувальної терапії, ігрові методи, імітаційні ігри, дискусійні методи, методи поведінкової терапії (репетиція поведінки, імаго-метод), тілесна терапія (м'язова релаксація, вправи на дихання, методи когнітивної терапії (метод повної раціоналізації майбутньої події, позитивної вибіркової ретроспекції, позитивна акцентуація досвіду), сугестивні методи, методи групової корекції.

Методи корекційного впливу повинні взаємодоповнювати один одного, а не використовувати якийсь один метод як універсальний та найкращий. Крім того, в залежності від індивідуальних проблем, особливостей та запиту клієнта, певні методи та комплекс вправ можуть корегуватися та змінюватися. Наприклад, при домінуванні тривоги – використовувати комплекс вправ з корекції даного стану, при страхах – методи роботи з даною проблемою.

#### **Література:**

1. Розов В.І. Формування і розвиток механізмів адаптивної психофізіологічної саморегуляції у студентів // Проблеми вищої школи. – 1994. – Вип. 81. – С. 87-92.
2. Реан А.А. Психология адаптации личности. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.
3. Практикум по психологии состояний : уч. пособие / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб: Речь, 2004. – 480 с.
4. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. – Суми: ВТБ «Університетська книга», 2008. – 384 с.

## **ДОКТОРСЬКА ПРОГРАМА (PhD) З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ В НАУКМА**

### **КАБАЧЕНКО Н.В.**

кандидат філософських наук, професор  
керівник Школи соціальної роботи імені  
професора В. Полтавця Національного  
Університету «Києво-Могилянська  
Академія»

Особливістю навчання із соціальної роботи є те, що тут відсутній третій цикл освіти – академічна освіта, яка передбачає навчання та захист наукових досліджень. Відповідно, постійно відтворюється проблема, зумовлена браком викладачів та дослідників, котрі можуть проводити дослідження в сфері соціальної роботи та мають наукову ступінь із соціальної роботи. Це, в свою чергу, стримує розвиток та професіоналізацію соціальної роботи, а також негативно впливає на якість навчання соціальних працівників, оскільки зміст та

вимоги до компетенції соціальних працівників постійно розвиваються, зазнаючи суттєвого впливу таких дисциплін як педагогіка, психологія, соціологія тощо.

Тому за таких умов актуальним стала розробка та впровадження проекту зі створення докторської програми відповідного спрямування, що відповідало Болонській декларації, принципи якої Україна зобов'язалася впровадити.

Школа соціальної роботи Національного університету «Киево-Могилянська академія» (Україна) разом із університетами-партнерами із Університету Шеффілд Халем (Великобританія), Державного Університету м. Тбілісі (Грузія), Університету м. Любляна (Словенія), Вільнюського педагогічного Університету (Литва), Університету м. Таллінн (Естонія) розробили такий проект та отримали фінансування в межах проекту ТЕМПУС.

Докторська програма (PhD) передбачає також поглиблене вивчення соціальної політики, оскільки основні стратегічні рішення щодо сфери компетенції соціальної роботи, її регулювання та управління залежать від тих концепцій та організаційних засад, які визначаються саме соціальною політикою, що впроваджується на тому чи іншому етапі розвитку держави. Таким чином, назва програми «Соціальна робота та соціальна політика» відображає цей підхід.

Докторська програма зі спеціальності «Соціальна робота та соціальна політика» – перша докторська програма в Україні, яка надає аспірантам можливість взяти участь у міждисциплінарному вивченні соціальної роботи і соціальної політики. Вона надає можливість вивчати та досліджувати практичну соціальну роботу в Україні та інших країнах, систему соціального забезпечення, соціальні послуги, соціальне виключення, а також проблеми різних груп клієнтів.

Важливими завданнями програми є створення академічного підґрунтя для соціальної роботи в Україні, надання допомоги молодим дослідникам у приєднанні до міжнародної спільноти, а також розвиток академічної мережі, до якої увійдуть освітяни, практичні фахівці, особи, які формують політику, групи користувачів і студенти [1, с. 132].

Основний фокус докторської програми зосереджено на дослідницькій діяльності, міжнародній співпраці викладачів ШСР та іноземних експертів з партнерських університетів. Ми прагнемо запровадити європейські стандарти у сфері вищої освіти в Україні зі спеціальності «Соціальна робота та соціальна політика», а також забезпечити нові можливості для студентів і викладачів для їх участі у міжнародній співпраці та дослідженнях, виробити нові навички та надати нові знання.

Докторська програма зі спеціальності «Соціальна робота та соціальна політика» – чотирирічна програма навчання на здобуття докторського ступеню (PhD), що, окрім обов'язкових основних курсів, пропонує широке коло вибіркових модулів та індивідуальну дослідницьку діяльність. Так, наприклад, студенти опановують такі курси як «Методологія наукового пізнання», «Практикум з підготовки докторського проекту», «Вступ до досліджень» та

фахові курси «Соціальні і політичні теорії», «Соціальна робота та права людини», «Аналіз соціальної політики», «Термінологічний семінар» тощо.

Навчання на докторській програмі передбачає також індивідуальну дослідницьку діяльність під керівництвом трьох супервізорів – одного зі Школи соціальної роботи та двох з партнерських університетів. Прогрес у навчанні оцінюється у відповідності до індивідуального навчального плану з акцентом на прикладній професійній діяльності, включно з публікаціями досліджень, участю у дослідницьких проектах, презентаціями на дослідницьких конференціях та семінарах, супервізії студентських дослідницьких робіт.

Таким чином, зміст та дизайн докторської програми відображає принципи підходу до розвитку суспільства, що ґрунтується на знаннях, інтеграції дослідження та професійної практики, міжнародного розвитку освіти та досліджень у сфері соціальної роботи і соціальної політики, розвитку вмінь і навичок через критичне осмислення власної практики, науково обґрунтованої практики та досвіду розвитку.

Аналізуючи досвід створення та впровадження докторської програми, важливо зазначити, що сьогодні вона існує як пілотний проект і окрім тих завдань, які було зазначено вище, виконує й таку важливу функцію, як запровадження інновацій в навчальному процесі.

#### **Література:**

1. Докторські програми в Україні: досвід НаУКМА / Нац. ун-т «Києво-Могилянська акад.» [В. Моренець та ін.] ; за ред. В.П. Моренця. – Університет. Вид-во «Пульсари», 2010. – 160 с.

## **МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

### **КАБАШНЮК В.О.**

кандидат медичних наук, доцент  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

У системі вищої школи гостро постало питання про особистісну орієнтацію і підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу. Кінцевим результатом має бути підвищення європейської культурної ідентичності та інтеграція до загальноєвропейського інтелектуального процесу [1]. Особлива увага звертається на процес подання інформації та засвоєння її студентами, якому у значному ступені сприяють міждисциплінарні взаємозв'язки. Показники міждисциплінарної інтеграції дають можливість виявити ступінь інтегрованості «донорської» дисципліни з

наступними предметами. Урахування ступені інтеграції при викладанні загальнопрофесійних дисциплін має суттєве значення при розробці навчальних програм із суміжних дисциплін, посібників тощо.

**Мета дослідження** полягала в аналітичному огляді системи медико-біологічної підготовки студентів спеціальностей: “Соціальна робота”, “Фізична реабілітація”, “Практична психологія” та “Соціальна педагогіка”.

**Методи дослідження:** теоретичні (аналіз науково-методичної літератури, вивчення документації); організаційні (порівняльні, комплексні); математичні.

**Результати досліджень** показують, що такі дисципліни як: “Анатомія людини”, “Фізіологія людини”, “Основи медичних знань”, “Основи догляду за хворим”, “Валеологія і вікова фізіологія”, “Фізіологічні основи фізвиховання”, “Психофізіологія”, “Спортивна медицина”, “Клінічна психологія” є частинами освіти в системі медико-біологічних знань, педагогіки та соціальної роботи, і містять як професійні, так і непрофесійні елементи, що віддзеркалюється у філософії освіти майбутніх фахівців соціальної сфери.

Мета підготовки фахівців з наведених спеціальностей обумовлена суспільними потребами та являє соціальне замовлення для підтримання здоров’я населення України та соціального захисту дітей, старих та інвалідів.

У дослідженнях відомих педагогів (П.Г. Кулагіна, І.Д. Зверева, М.Н. Скаткіна) міжпредметні зв’язки виступають як умова єдності навчання та виховання, засіб комплексного підходу до предметної системи навчання [2]. Педагоги різних епох підкреслювали необхідність взаємозв’язків між навчальними предметами для створення істинної системи знань і правильного світосприйняття. Суть комплексності полягає у тому, щоб надавати студентам не уривочні знання, а у певній послідовності та пов’язаності між собою.

Одним із фундаментальних завдань сучасної освіти – є формування у студентів цілісного погляду на світ як єдине взаємопов’язане ціле, уміння бачити і розуміти глобальні проблеми сучасності і способи їх вирішення. Традиційний варіант побудови міждисциплінарної інтеграції у вищій школі є загальновідомим: послідовно вивчаються фундаментальні медико-біологічні дисципліни, а пізніше профільні дисципліни, і кожна наступна спирається на попередні шляхом актуалізації необхідних знань, навичок, вмінь з попередніх. Це, так зване, предметно-орієнтоване навчання в межах вертикальної інтеграції [3]. Як вказує В.Є Мілерян, міждисциплінарна інтеграція вирішує завдання органічного злиття нової теми з попередніми та наступними і об’єднання їх у єдину систему шляхом методичного планування за трьома напрямками:

*перший* - визначаються дисципліни, їх розділи, теми, які є базовими щодо вивчення теми даного заняття;

*другий* – визначаються перспективні дисципліни, їх розділи, теми, в яких у подальшому будуть використані матеріали базової теми заняття;

*третій* – плануються внутрішньопредметні зв’язки, що передбачають інтеграцію теми, яка вивчається, з попередніми і наступними темами.

Останнім часом рекомендуються достатньо інформативні та лаконічні форми планування міжпредметної інтеграції (табл. 1) [3]:

Таблиця 1

Дисципліна	Знати	Вміти
Попередні (забезпечуючі): 1. 2... Наступні (забезпечувані): 1. 2.. Внутрішньопредметна інтеграція: 1. 2..		

Майбутнє, за переконанням В.Є. Мілерян, – за *об’єктно-орієнтованим навчанням в межах горизонтальної інтеграції*: «...модуль – це система дисциплін, що інтегруються; а головний вектор модуля спрямований на розкриття міждисциплінарних взаємозв’язків щодо певного органа, системи або організму в цілому» [3].

Для вивчення процесів інтеграції розділів і тем предметів використали методику аналізу та оцінки інтеграційних зв’язків дисциплін, розроблену проф. Курського медінституту Л.Б. Борисовим. Рівні інтеграції викладання на суміжних дисциплінах оцінювали за трьохбальною шкалою [2].

Мінімальний рівень інтеграції оцінювали одним балом, якщо частина інформації «донорської» дисципліни лише згадувалась при вивченні певної теми забезпечуваної дисципліни. Від студентів вимагали знання лише загальних положень, отриманих при вивченні попередньої дисципліни.

Середній рівень (2 бали) досягали тоді, коли інформація входила в якості допоміжної складової частини в одну чи кілька тем іншої дисципліни. Від студентів на такому рівні вимагали конкретних знань із певного питання.

Максимальний рівень (3 бали) виставляли тоді, коли інформація “донорської” дисципліни була складовою частиною однієї чи кількох тем іншої дисципліни. Від студентів вимагали теоретичних та практичних знань та вміння використовувати їх для розв’язання ситуаційних задач. Відсутність інтеграції дисциплін оцінювали в 0 балів. Бали, по яких оцінювали ступінь інтеграції навчальних тем з дисципліни, заносили в таблицю. Далі визначали “вагу” кожної теми “донорської” дисципліни серед тем інших дисциплін. Розраховували також показник інтегруючих дисциплін (ПІД) – процентна частка числа забезпечуваних дисциплін до загальної їхньої кількості та середний рівень інтеграції теми (СРІТ) – відношення суми балів до числа інтегруючих дисциплін. Так само були розраховані цифрові показники і з окремих інтегруючих дисциплін, що характеризувало рівень міждисциплінарної інтеграції.

Так, однією з “донорських” дисциплін спеціальності “Фізична реабілітація” є “Анатомія людини”, викладання якої починається з першого семестру. Її інформація є базовою для вивчення інших дисциплін. Оцінка інтеграції курсу “Анатомія людини” представлена в таблиці (табл. 2).

Таблиця 2

**Оцінка інтеграції курсу “Анатомія людини” з іншими дисциплінами**  
**Спеціальність “Фізична реабілітація”**

№	Теми занять	Дисципліни					Сума балів	Число інтегрованих дисциплін	Під (%)	СРІТ (бали)
		Фізіологія людини	Методи масажу	Фізіологічні основи фіз. виховання	Спортивна медицина	Фізична реабілітація				
1	Організм людини – біологічна система	3	2	2	2	2	11	5	100	2,2
2	Кістка як орган. Види кісток. Сполучення кісток. Скелет голови.	1	2	2	3	3	11	5	100	2,2
3	Будова серця та системи кровообігу.	3	2	3	2	2	12	5	100	2,4
	Сума балів		22	31	20	27				
	Число інтегр. тем		11	12	12	12				
	Показник інтегр. тем		92	100	100	100	(у %)			
	СРІТ (бали)		2	2,6	1,7	2,2				

Як з'ясовано, всі теми, включені в курс “Анатомія людини”, мають суттєве значення для вказаних дисциплін: число інтегрованих дисциплін – 5, ПД – 100%, СРІТ – у межах 1,7-2,4. Якщо рівень інтегративності теми менше 1,0 балу, то її рекомендують виключити з навчальної програми. Таких тем у курсі “Анатомія людини” не було. Найбільший ступінь інтеграції мала “Фізіологія людини”, а найменший – “Спортивна медицина”.

Високий ступінь інтеграції курсу “Анатомія людини” із суміжними дисциплінами (2,7-2,0 бали) віддзеркалює необхідність у високій спадкоємності при викладанні цих дисциплін і накладають певну відповідальність на “донорську” дисципліну тому, що у викладанні анатомії необхідно задовольнити високі інформативні запити суміжних дисциплін.

При відсутності деяких навчальних програм викладачам доводиться створювати авторські навчальні програми. При аналізі таких програм можна відмітити часткове або повне дублювання матеріалу, який вивчається на інших предметах. Аналіз змісту лекційного курсу та структури залікових кредитів попередніх базових дисциплін суттєво допомагає конкретизувати міжпредметні зв'язки та узгодити навчальну програму з суміжної дисципліни.

### **Висновки:**

1. Дисципліни медико-біологічного спрямування є невід'ємною частиною універсальної системи освіти студентів багатьох гуманітарних спеціальностей.
2. Міждисциплінарна інтеграція визначає логічні зв'язки між різноманітними дисциплінами та об'єднує їх у єдину систему знань, показники міждисциплінарної інтеграції дають можливість виявити ступінь інтегрованості "донорської" дисципліни з наступними предметами.
3. Урахування ступені інтеграції при викладанні загальнопрофесійних дисциплін має суттєве значення при розробці навчальних програм з суміжних дисциплін, навчальних посібників тощо.

### **Література:**

1. Сухарніков Ю. Вища школа України в контексті Болонського процесу // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2004. – № 1 (7). – С. 12.
2. Пшеничная Л.Ф. Педагогика в сестринском деле. – Ростов н/Д: Феникс, 2002.
3. Мілерян В.С. Методичні основи підготовки і проведення навчальних занять в медичних вузах : метод. посіб. – К.: Хрещатик, 2004.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ У ОСІБ З МОВЛЕННЄВИМИ ДЕФЕКТАМИ**

**КАЛМИКОВА Л.В.**

викладач кафедри психології Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

Емоційна складова внутрішньої картини мовленнєвого дефекту є прояв дії механізмів, що забезпечують контроль за ступенем адаптації особистості до наявної ситуації. Вона визначається тим, наскільки конкретна ситуація дозволяє реалізувати життєві цінності суб'єкта, відповідає задоволенню його потреб. Як програма адаптивної поведінки внутрішня картина дефекту формується під впливом ціннісних утворень особистості, які відіграють ключову роль у її становленні.

У осіб з мовленнєвими порушеннями знижений перцептивний аспект спілкування, яке в основному спрямоване на сприйняття і взаєморозуміння партнерами один одного. Відомий російський психолог Р. Немов трактує комплекс неповноцінності як негативне, існуюче в людини тривалий час почуття, систему негативних емоційних переживань, пов'язаних із реальною чи уявною відсутністю певних цінних психологічних чи фізичних якостей. Вона супроводжується відповідними негативними психологічними симптомами:

низьким самооцінюванням, заниженим рівнем домагань, підвищеною тривожністю, мотивами уникнення невдач [1].

Одне з найбільш значущих особистісних проявів будь-якої форми психічної дезадаптації – тривожність. Це інтегральне неспецифічне суб'єктивне відображення неблагополуччя особистості. Виділяють два основних види тривожності.

Перший – так звана ситуативна тривожність, тобто породжена деякою конкретною ситуацією, яка об'єктивно викликає занепокоєння. Такий стан може виникнути у будь-якої людини в передчутті можливих неприємностей і життєвих ускладнень. Цей стан цілком нормальний, він навіть грає свою позитивну роль, будучи своєрідним мобілізуючим механізмом, який допомагає людині серйозно і відповідально підійти до вирішення виникаючих проблем. Ненормальним є скоріше зниження ситуативної тривожності, коли людина перед обличчям серйозних обставин демонструє недбалість і безвідповідальність; це найчастіше свідчить про інфантильну життєву позицію, недостатню сформованість самосвідомості.

Другий вид – так звана особистісна тривожність, коли людина схильна до постійної тривоги в самих різних життєвих ситуаціях, в тому числі і в таких, які об'єктивно відношення до цього не мають. Цей вид тривожності характеризується станом несвідомого страху перед невизначеним відчуттям загрози, готовністю сприйняти будь-яку подію як несприятливий і небезпечне [2].

Добре відомо, що уявлення людини про свою хворобу, тривожність з приводу свого дефекту, особливо сформовані в цілісну концепцію, істотно впливають на її характер і поведінку. У разі мовленнєвих розладів, найбільшою мірою при заїканні і афазії, переживання хворого носять досить різноманітний характер.

Тривога, як наслідок будь-якого дискомфорту, проявляється в поведінці та системі відносин: до себе самого (в самооцінці), до оточуючих і до свого дефекту [3]. Дані про тривожність людей з мовленнєвими розладами нечисленні.

Якщо розглянути окремо показники чоловіків і жінок, що мають порушення мовлення, то можна виявити певну їх специфіку. У чоловіків на першому місці психастенічні риси, тобто у них переважають тривожно-недовірливі прояви характеру, постійне відчуття тривоги, боязкість, крайня нерішучість і схильність до сумнівів.

Крім підвищеної тривожності чоловікам властиво неввіра в свої можливості, боязнь в потрібний момент не впоратися з життєвими труднощами. Сумніви в собі, своїх судженнях, рішеннях і вчинках не залишає їх ні на хвилину. Їм надзвичайно важко прийняти рішення, але, якщо в цьому є об'єктивна необхідність, вони прагнуть якомога швидше втілити прийняте рішення в життя. Вони погано переносять порушення звичного укладу життя – це загострює їх психастенічні риси: тривожність, невпевненість у собі і схильність до сумнівів.

Відмінна риса жінок поряд з ригідністю і індивідуалістичністю – імпульсивність, яка проявляється в схильності до соціальної дезадаптації. Вона

може бути результатом підвищеної чутливості до мовленнєвого дефекту. Для жінок характерні нестійкий настрій, образливість, збудливість і чутливість. У важких ситуаціях вони швидко втрачають контроль над своїми емоціями і поведінкою, легко дратуються. Вони схильні «шукати винних» у виникаючих проблемах.

Відомо, що у навчанні осіб з мовленнєвими порушеннями не достатньо враховуються психологічні аспекти проявів тривожності. Відмічається зниження активності таких осіб у навчальному процесі, їх невміння оцінювати і співвідносити свої можливості з вимогами соціуму, що зрештою негативно позначається на виборі ними життєвих стратегій. У сучасній загальній та спеціальній психології недостатня увага приділяється вивченню тривожності особистості з мовленнєвими дефектами, а також можливостям їх особистісного самовизначення, що передбачає необхідність звернення до досягнень науки, які сприяють розвитку особистості [1].

Відчуття власної недосконалості – нормальні людські почуття. Але людина починає боротися з цими почуттями, вони штовхають її до того, щоб розвинути свої можливості, досягти в чомусь досконалості. Це рушійна сила розвитку. Відчуття власної неповноцінності породжує боротьбу.

Актуальність психокорекційної та психотерапевтичної допомоги тривожним особам, які мають мовленнєві вади, не викликає ніяких сумнівів і потребує подальшого вивчення і вирішення цього питання на державному рівні.

#### **Література:**

1. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак. – К. : Знання, 2010. – 394 с. – Бібліогр.: с. 284-293.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. Д. Максименко. – Вид. 3-тє, переробл. та допов. – К. : ЦУЛ, 2008. – 271 с.
3. Свенцицкий А. С. Краткий психологический словарь / А. С. Свенцицкий. – М. : Проспект, 2011. – 512 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

**КАЧАН Г.А.**

кандидат педагогических наук, доцент  
доцент кафедры социально-педагогической  
работы Витебского государственного  
университета имени П.М. Машерова

Обострение ряда глобальных проблем жизнедеятельности человека, создание широкой государственной системы социальной защиты населения обуславливают значимость социальной работы как одной из важнейших гуманитарных профессий, необходимых для устойчивого развития и социальной безопасности общества. Как следствие этого, к современному специалисту по социальной работе предъявляются новые требования: высокий интеллектуальный потенциал, способность к постоянному обучению и инновациям, креативному взаимодействию, саморазвитию, способность мыслить стратегически, принимать нестандартные решения, иметь устойчивое мировоззрение. В этой связи особую значимость в процессе обучения приобретает формирование культуры профессионального мышления будущих специалистов социальной работы, как составляющего компонента профессиональной культуры в целом.

Термин «профессиональное мышление» активно начинается использоваться со второй половины XX века, в связи со значительной интеллектуализацией общественного труда. Понятие «профессиональное мышление» употребляется, с одной стороны, когда необходимо подчеркнуть высокий профессиональный уровень специалиста, а с другой стороны, особенности мышления, обусловленные характером профессиональной деятельности. Профессиональное мышление, по мнению З.А. Решетова отражает некоторые особенности мышления специалиста, позволяющие ему успешно выполнять профессиональные задачи на высоком уровне мастерства: быстро, точно и оригинально решать как обычные, так и неординарные задачи в определённой предметной области [1].

В качестве показателей культуры профессионального мышления специалиста по социальной работе выступают практичность и критичность мышления, ориентация его на решение социально-педагогических задач; гибкость, альтернативность и креативность, т.е. способность находить в конкретных кризисных ситуациях различные варианты их разрешения; владение важнейшими мыслительными операциями (анализа, синтеза, сравнения, моделирования и др.); ориентация в мышлении на диалог и сотрудничество с другими людьми, на понимание и уважение других мнений; творческий характер мышления, его логичность и конкретность. Профессиональное мышление отражает также и профессиональную специфику восприятия, внимания,

воображения, памяти социального работника, особенности его эмоционально-волевой сферы.

В области социальной работы сегодня работают профессионалы с разным уровнем квалификации: социальные работники, осуществляющие социально-бытовое обслуживание населения, и специалисты, выполняющие организационно-управленческие, научно-методические, диагностические, прогностические функции. Требование к их профессиональному мышлению будет существенно отличаться. Специалист по социальной работе должен быть сориентирован на решение задач целеполагания, моделирования, проектирования, прогнозирования, управления, что и будет обуславливать требования к его мыслительной деятельности. Вместе с тем, можно выделить общий аспект культуры профессионального мышления, объединяющий всех работающих в социальной сфере – это способность к пониманию и принятию клиента, уважение его прав и толерантное отношение к нему.

Формирование мыслительной деятельности должно опираться на иерархическую модель организации продуктивного мышления, которая включает в себя четыре уровня: операциональный, предметный, рефлексивный и личностный [2, с. 218-221]. Операциональный уровень предполагает решение профессиональных задач путем выполнения заученных алгоритмов; предметный – отражает проблемную ситуацию задачи; рефлексивный – отражает уровень осмысления специалистом выбранного пути разрешения кризисной ситуации клиента, умение соотнести полученный результат с целью деятельности, понять причины, возникших затруднений и наметить стратегию их конструктивного преодоления. Профессиональная рефлексия помогает разносторонне и критически оценивать свой профессиональный опыт, свои конкретные действия, их эффективность, лучше осознавать причины трудностей в общении с клиентами и коллегами, лучше понимать свои чувства и переживания, а также помогает своевременно распознать и правильно оценить неблагоприятные симптомы. Личностный компонент профессионального мышления – это осмысленность и осознанность познавательной деятельности, что проявляется в возникновении мотивации к деятельности, направленной на оказание помощи и поддержки нуждающемуся человеку, в оценивании собственных личностных ресурсов, в стимуляции эмоционального тонуса и самоконтроля.

Основанием мыслительной деятельности специалиста по социальной работе являются операциональный и предметный уровень, а ее вершина – личностный и рефлексивный уровень. Профессиональное мышление предполагает способность специалиста переходить от предметно-операциональных компонентов деятельности к личностно-рефлексивным.

Требования к профессиональному мышлению работающих в области социальной сферы ставит различные задачи перед профессиональной подготовкой специалистов.

Огромную роль в формировании культуры профессионального мышления в условиях вуза играет теоретическая подготовка, в частности, блок социально-гуманитарных и специальных дисциплин. Так, в процессе изучения теории,

истории и технологии социальной работы у студентов формируются ценностные установки на ответственное и творческое отношение к профессиональной деятельности и к себе как субъекту этой деятельности, осознается социальная значимость профессии, формируются профессиональные установки и мотивация. Для формирования мыслительной деятельности будущих специалистов по социальной работе целесообразно использовать проблемные лекции, лекции-дискуссии, мини-конференции. Конструирование тематики лекционных и семинарских занятий, в частности, по теории социальной работы осуществлялось нами на основе индивидуально-личностного подхода, предполагающего включение студента в активный мыслительный процесс. Использование нетрадиционных форм и методов обучения, позволяет интенсифицировать учебный процесс и активизировать познавательную деятельность будущих специалистов. Так, при формировании творческой познавательной активности в учебном процессе можно использовать кейс-методы – это методы обучения навыкам принятия решений путем анализа конкретных практических проблемных ситуаций.

Обязательными элементами при проведении нами учебных занятий (семинарских и практических), выступают блоки самоподготовки и самообразования, социально-педагогического моделирования, дискуссионный блок, а также самооценки результатов собственной учебной деятельности. Анализ социально-педагогических ситуаций, разработка и защита авторских и групповых проектов, деловые игры развивают у студентов навыки самостоятельного выбора, поиска, доказательства, научают их целеполаганию, моделированию, планированию, а в целом развивают интуитивное и творческое мышление.

Активные методы и формы профессиональной подготовки не только выступают надежным методом трансформации теоретических знаний в практические умения путем активизации рефлексии, но и одновременно актуализируют процессы самопознания, самоанализа, самокоррекции личности обучающегося. Новизна, неожиданность, различные точки зрения и позиции позволяют будущему специалисту прорабатывать и оценивать возможные варианты своего поведения в тех или иных профессиональных ситуациях.

Огромное значение для формирования профессионального мышления будущих специалистов создаются в процессе включения личности в реальную социально значимую деятельность в период проведения практик. Практическая ориентированность обучения социальной работе создает условия для «личностного проживания» студентами профессии, активизации их познавательных возможностей. Включение в программу практик конструктивных и исследовательских заданий способствует формированию у будущих специалистов аналитических, прогностических умений, а также способности оценивать собственные возможности и усилия. Рефлексия, самоанализ, самооценка, осуществляемые студентами в ходе практики, ведут к развитию профессионального сознания и самосознания, что является непременным условием становления студента в качестве субъекта

профессиональной деятельности, в частности такого ее направления, как социальная защита и поддержка детей.

Значительную роль в развитии профессионального мышления будущих специалистов играет научно-исследовательская деятельность, которая осуществляется через такие формы как участие в студенческих научных кружках, в научных школах, написание курсовых и дипломных работ, разработка социально-педагогических проектов, выступление с докладами и сообщениями на научно-практических студенческих конференциях, семинарах. Выступления с докладами и сообщения создает благоприятные условия для формирования культуры полемики, умения обосновывать собственную позицию, а в целом позитивно сказывается на профессионально-личностном развитии будущего социального работника и на формировании его профессионального мышления.

Таким образом, сегодня одна из задач профессиональной подготовки специалистов социальной сферы в условиях вуза должна быть сориентирована на формирование их профессионального мышления.

#### **Литература:**

1. Решетова, З.А. Психологические основы профессионального обучения / З.Ф. Решетова. – М.: МГУ, 1985.
2. Социальная работа: Введение в профессиональную деятельность : учеб. пособие / Отв. ред. А.А. Казлов. – М.: Логос, 2004. – С. 218-221.

## **KSZTALCENIE TRENEROW I INSTRUKTOROW SPORTU W POLSCE**

**Dr. PAWEŁ KIJÓ**

prorektor d/s dydaktycznych i studenckich  
Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi

Problematyka związana z kształceniem specjalistów kultury fizycznej w Polsce wzbudza szerokie dyskusje i formułuje wiele poglądów. Szczególnie wówczas, gdy mamy do czynienia z nowo pojawiającymi się ustaleniami ministerialnymi. Najczęściej są one skutkiem opracowywanych strategii rozwoju sportu w Polsce. Ważne miejsce w tych działaniach zajmuje koncepcja kształcenia i doskonalenia zawodowego specjalistów w tym zakresie, gdyż to od nich zależy poziom aktywności sportowej dzieci, młodzieży i dorosłych.

Zmiany w polskim systemie kształcenia kadr w zakresie sportu w pierwszym dziesięcioleciu XXI wieku są dość wyraźne. Dotyczą one kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego, kształcenia na kierunkach studiów (wychowanie fizyczne, sport, rekreacja i turystyka, fizjoterapia, pedagogika), zapisach dotyczących kwalifikacji zawodowych i warunków ich uzyskiwania. Ważnym ustaleniem jest

również standaryzacja kształcenia trenerów i instruktorów sportu z katalogiem dyscyplin, w których można uzyskać kwalifikacje zawodowe.

Działania te, w pewnym sensie, próbują ukierunkować sposób myślenia o przyszłym nauczycielu, trenerze, instruktorsze sportu oraz instruktorsze rekreacji ruchowej w ramach jego przygotowania zawodowego. Poddają pod rozwagę sposób doboru do przyszłego zawodu jak i organizację procesu kształcenia w szkolnictwie wyższym, ale i również w instytucjach i organizacjach zajmujących się kształceniem specjalistów kultury fizycznej. W założeniu działania te mają przełożyć się na późniejsze efekty w obszarze nauczania szkolnego i poza szkolnego oraz rozwoju sportu wśród dzieci, młodzieży i dorosłych. Dlatego też, permanentnie poszukuje się najkorzystniejszych rozwiązań w systemie kształcenia specjalistów kultury fizycznej.

Można przypuszczać, że w przyszłości kultura fizyczna będzie zajmowała coraz większe znaczenie w systemie wartości wśród społeczeństwa, służąc wszechstronnemu rozwojowi człowieka, w tym zachowaniu zdrowia i sprawności oraz wartościowemu zagospodarowaniu czasu wolnego. Będzie odgrywała decydującą rolę w stylu życia, gdyż w XXI wieku obserwuje się zjawiska stające się swoistym zagrożeniem dla zdrowia fizycznego i psychicznego człowieka. Szczególnie niepokojącym jest wzrost zachorowań na tzw. choroby cywilizacyjne (m.in. choroby serca, otyłość, depresje), którym sprzyja „siedzący” tryb życia, wynikający zarówno z rodzaju wykonywanej pracy zawodowej (również kształcenia się, zdobywania wiedzy w szkole), jak też z nieumiejętności wypoczywania i spędzania czasu wolnego.

Problematyka ta była podnoszona w ustaleniach zawartych w dokumentach parlamentu europejskiego ujętych chociażby w tzw. Zielonej Księdze, Białej Księdze jak również w sprawozdaniach Komisji Kultury i Edukacji „w sprawie roli sportu w edukacji”.

Dlatego strategia rozwoju kultury fizycznej musi ewaluować w kierunku lepszego wychowania fizycznego i sportu, którego liderami staną się wysoko kwalifikowani, kompetentni i autorytatywni nauczyciele wychowania fizycznego oraz trenerzy i instruktorzy sportu.

Jest szansa, że właśnie odpowiednie przygotowanie specjalistów kultury fizycznej może przeciwstawić się tym niekorzystnym tendencjom.

### **Kształcenie specjalistów kultury fizycznej w Polsce**

Obecnie przyjmuje się, że kulturą fizyczną jest wiedza, wartości, zwyczaje, działania podejmowane dla zapewnienia rozwoju psychofizycznego, wychowania, doskonalenia uzdolnień i sprawności fizycznej człowieka, a także dla zachowania oraz przywracania jego zdrowia. Te założenia realizowane są poprzez wychowanie fizyczne, które jest procesem kształtującym harmonijny rozwój psychofizyczny dzieci i młodzieży; sport który jest formą aktywności człowieka, mającą na celu doskonalenie jego sił psychofizycznych, indywidualnie lub zbiorowo, według reguł umownych; sport wyczynowy który jest formą działalności człowieka, podejmowaną dobrowolnie, w drodze rywalizacji, dla uzyskania maksymalnych wyników sportowych; sport profesjonalny który jest rodzajem sportu wyczynowego, uprawianym w celach zarobkowych; rekreację ruchową, która jest formą aktywności fizycznej, podejmowaną dla wypoczynku i odnowy sił psychofizycznych; rehabilitację

**SPECJALIŚCI  
KULTURY FIZYCZNEJ W POLSCE**

nauczyciel wychowania fizycznego	trener dyscypliny sportu	instruktor dyscypliny sportu	instruktor rekreacji ruchowej	instruktor odnowy biologicznej	instruktor sportu osób niepełno- sprawnych	Trener instruktor Federacji sportu
zawody regulowane i nadzorowane przez Państwo – wymagające zgody ministerstwa			zawody nie regulowane i nadzorowane przez Państwo – nie wymagające zgody ministerstwa			

**Schemat 1. Specjaliści kultury fizycznej i tryb ich regulacji**

ruchową, która jest procesem mającym na celu przywrócenie, poprawę lub utrzymanie psychofizycznej sprawności osób czasowo lub trwale niepełnosprawnych za pomocą specjalnych zabiegów i ćwiczeń fizycznych - w oparciu o wiedzę medyczną.

Przy tak określonym rozumieniu kultury fizycznej z jej poszczególnymi obszarami, możemy określić specjalistów odpowiadających za jej rozwój (schemat 2). Dokumenty regulujące nabywanie uprawnień zawodowych określają standardy kwalifikacji zawodowych nadzorowanych przez Państwo (schemat 1). W tej grupie znajdują się kwalifikacje nauczyciela wychowania fizycznego, trenera i instruktora sportu w dyscyplinach, w których działają polskie związki sportowe. Drugą grupę specjalistów kultury fizycznej stanowią zawody uzyskiwane poza określonymi standardami państwowymi (szczególnie ta sytuacja dotyczy trenerów i instruktorów).

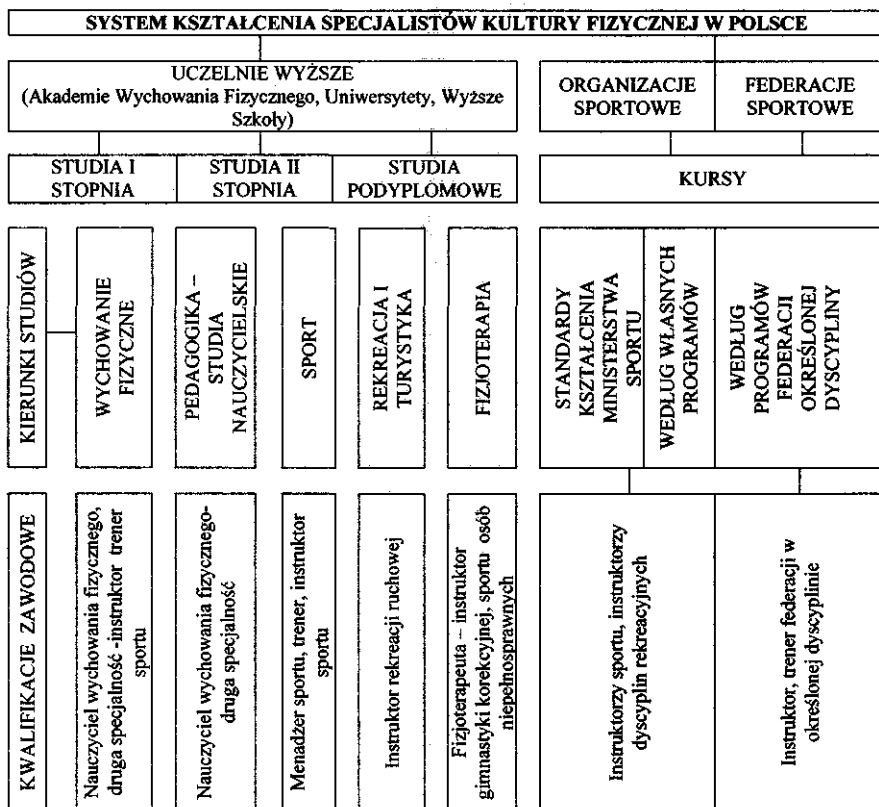
W tej grupie specjalistów można wyróżnić instruktorów dyscyplin rekreacji ruchowej, sportu niepełnosprawnych, odnowy biologicznej instruktorów i trenerów dyscyplin, w których nie istnieją polskie związki sportowe. Uzyskiwane kwalifikacje nie mają rangi państwowej a ich wiarygodność charakteryzuje się dużą swobodą. Najczęściej uznawane są w obrębie danej federacji dyscypliny sportowej.

Współcześnie kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów i instruktorów odbywa się w strukturach Akademii Wychowania Fizycznego, Uniwersytetach, Wyższych Szkołach Zawodowych, Politechnikach i Kolegiach Nauczycielskich. Warunkiem koniecznym jest prowadzenie kierunku studiów (wychowanie fizyczne, sport,) zgodnie ze standardami kształcenia kierunkowymi i standardami nauczycielskimi.

**Kształcenie i kwalifikacje zawodowe w sporcie**

Problematyka związana ze sportem i jego rolą we współczesnym życiu odgrywa coraz to większe znaczenie i jest powodem szczególnych zainteresowań. Podkreśleniem istoty tej tematyki był rok 2004, ogłoszony Europejskim Rokiem Edukacji poprzez Sport (EYES 2004). W ramach tego projektu sformułowano cele, które odzwierciedlały dążenie do upowszechniania wartości edukacyjnych sportu jako środka stymulacji rozwoju sprawności fizycznej, solidarności, tolerancji, fair play czy aktywizacji fizycznej uczniów w szkole. Warto również wskazać, iż założeniem tych zadań było powiązanie sportu na poziomie mistrzowskim ze sportem dla wszystkich w

rozumieniu propagowania aktywności fizycznej. Można, zatem uznać, że sport jest nośnikiem wartości dla każdego, dzieci, młodzieży i dorosłych - dlatego powinien być dostępny i upowszechniany w społeczeństwie. Potwierdzeniem tych działań są słowa E. Hemingwaya „sport uczy, jak wygrywać, sport uczy jak przegrywać; innymi słowy – uczy, jak żyć!”.



**Schemat 2. System kształcenia specjalistów kultury fizycznej w Polsce**

Prowadząc rozważania na temat sportu warto przybliżyć jego określenie pojęciowe (w ramach ustaleń terminologicznych w Europejskiej Karcie Sportu 1992): sport oznacza wszystkie postacie działalności społecznej, żywiołowe lub zorganizowane, mające na celu środki wyrazu lub poprawę sprawności ruchowej i osiągnięcie dobrego samopoczucia psychicznego, tworzenie związków społecznych lub osiągnięcie wyników we współzawodnictwie na wszystkich szczeblach.

Obecnie pod pojęciem sport rozumie się aktywność fizyczną jednostek i grup społecznych i jej organizowanie w różnych formach i dla różnych celów. Dlatego też, sport wraz z wychowaniem fizycznym i rehabilitacją ruchową składają się na kulturę fizyczną. We współczesnym świecie sport jest ważną wartością cywilizacyjną, kulturową i społeczną. W rozwiniętych społeczeństwach sport stał się dobrem powszechnym, dostępnym w różnych formach - stosownie do możliwości i zainteresowań obywateli. Jest także składową polityki społecznej nowoczesnego państwa, stymulując wiele gałęzi gospodarki, tworząc swoisty rynek pracy. Dzięki swojej specyfice jest istotnym czynnikiem kształtowania zdrowia, rozwijania nawyków i zachowań prozdrowotnych, a także wartościową formą spędzania wolnego czasu. Z tych względów państwo jest żywotnie zainteresowane rozwojem i upowszechnieniem sportu. W związku z tym kształcenie i doskonalenie zawodowe trenerów i instruktorów sportu jest szczególnie ważne, gdyż gwarantuje osiągnięcie zakładanych celów i realizację stawianych zadań. Jednocześnie daje uprawnienia zawodowe do prowadzenia zajęć w klubach sportowych uczestniczących we współzawodnictwie organizowanym przez polskie związki sportowe.

Zgodnie z Ustawą o Sporcie z 2010 roku i rozporządzeniem Ministra Sportu i Turystyki z 2011 roku w sprawie szczegółowych warunków uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w sporcie, kwalifikacje zawodowe trenera i instruktora sportu można uzyskać w dyscyplinach, w których działają polskie związki sportowe. Do chwili obecnej w Polsce wyróżnia się 74 dyscypliny sportowe. W tych dyscyplinach uzyskiwanie kwalifikacji zawodowych jest regulowane i kontrolowane przez Państwo a konkretnie Ministerstwo Sportu i Turystyki i mają charakter państwowy. W dyscyplinach nieujętych w wykazie ministerialnym, kształcenie odbywa się w sposób dowolny bez nadzoru Państwa na odpowiedzialność organizatora. Są to uprawnienia niespełniające regulacji państwowych. Najczęściej organizatorami kursów są organizacje rekreacyjne i federacje sportowe. Uzyskane w nich uprawnienia mają wartość i znaczenie w obrębie danej federacji sportowej lub organizacji rekreacyjnej.

W uprawnieniach państwowych ustala się tytuły zawodowe oraz szczegółowe warunki ich uzyskiwania oraz ministerialny nadzór. W Polsce w dziedzinie sportu wyróżnia się tytuł instruktora sportu, trenera klasy drugiej, trenera klasy pierwszej, trenera klasy mistrzowskiej.

Kształcenie trenerów i instruktorów sportu może być zorganizowane w toku studiów wyższych, studiów podyplomowych lub w trybie specjalistycznych kursów.

Pierwszym stopniem kwalifikacji zawodowych w sporcie jest instruktor sportu w określonej dyscyplinie. Warunkiem uzyskania tego tytułu jest ukończenie studiów wyższych kierunku wychowanie fizyczne lub sport ze specjalizacją instruktorską w danym sporcie w wymiarze co najmniej 250 godzin. Inną drogą jest ukończenie kursu instruktorskiego, który składa się z części ogólnej w wymiarze 100 godzin i części specjalistycznej w wymiarze co najmniej 150 godzin. Uczestnikami mogą być osoby, które posiadają średnie wykształcenie. Organizatorzy kursów instruktorskich muszą uzyskać zgodę ministra kultury fizycznej, która jest wydawana na czas określony. Każdy kurs w części ogólnej obejmuje przedmioty podstawowe 50 godzin (anatomia, fizjologia, biochemia człowieka, biomechanika, psychologia, pedagogika, socjologia,

pierwsza pomoc) oraz przedmioty kierunkowe 50 godzin (teoria sportu, teoria treningu sportowego, fizjologia wysiłku fizycznego). Część specjalistyczna stanowi 150 godzin w danej dyscyplinie i mogą do niej przystąpić osoby po ukończeniu części ogólnej.

Kolejnym stopniem kwalifikacji zawodowych w sporcie jest tytuł trenera klasy II. Warunkiem uzyskania tytułu trenera klasy drugiej jest ukończenie specjalności trenerskiej w danej dyscyplinie w ramach studiów wyższych na kierunku sport lub wychowanie fizyczne w wymiarze co najmniej 400 godzin lub studiów podyplomowych w danej dyscyplinie sportu również w wymiarze co najmniej 400 godzin lub kursu w tej samej liczbie godzin. W planie zajęć na tytuł trenera II klasy musi wystąpić 300 godzin zajęć specjalistycznych danej dyscypliny. Uczestnikami kursów trenerskich mogą być osoby posiadające świadectwo dojrzałości oraz posiadają przez okres co najmniej 2-letni tytuł instruktora sportu ze specjalnością w danej dyscyplinie sportowej. Program kształcenia obejmuje zajęcia specjalistyczne w wymiarze 300 godzin (w tym 30 godzin praktyk) oraz przedmioty podstawowe i kierunkowe powiązane z danym sportem (teoria i metodyka sportu, fizjologia sportu, biochemia sportu, biomechanika sportu, pedagogika sportu, psychologia sportu, żywienie i odnowa biologiczna, zarządzanie i marketing, pierwsza pomoc).

Kolejnym poziomem jest stopień trenera klasy I. Warunkiem uzyskania tytułu trenera klasy pierwszej jest ukończenie kursu w wymiarze co najmniej 60 godzin. W kursie może uczestniczyć osoba, która posiada świadectwo dojrzałości, posiada 3-letni staż pracy na stanowisku trenera klasy II oraz udokumentowany dorobek w pracy szkoleniowej.

Najwyższym i ostatecznym poziomem w hierarchii kwalifikacji w sporcie jest trener klasy mistrzowskiej. Warunkiem uzyskania tytułu trenera klasy mistrzowskiej jest ukończenie kursu w wymiarze co najmniej 60 godzin. W kursie może uczestniczyć osoba, która ukończyła studia wyższe, posiada 2-letni staż pracy na stanowisku trenera klasy I w danej dyscyplinie sportu oraz udokumentowany dorobek w pracy szkoleniowej.

Dobrze wykształcona i doskonaląca swoją wiedzę kadra specjalistów jest podstawą każdego sprawnie działającego systemu, gwarantując osiągnięcie założonych celów i właściwe wykonanie zadań. W Polsce istnieje wystarczająco dobrze rozbudowana struktura akademii wychowania fizycznego wraz z ich oddziałami zamiejscowymi, które mają uprawnienia formalnego kształcenia trenerów i instruktorów sportu. Kształcą się w nich na kierunkach wychowanie fizyczne, sport, rekreacja i turystyka, fizjoterapia.

Szkolenia specjalistów na poziomie instruktora sportu i instruktora rekreacji ruchowej prowadzą również uprawnione stowarzyszenia i organizacje. Realizowane są w nich programy nadzorowane przez ministerstwo z końcowymi uprawnieniami państwowymi oraz programy federacyjne z kompetencjami w zakresie dyscypliny w jakiej funkcjonuje federacja. Przygotowane i wprowadzane zmiany w państwowym systemie kształcenia specjalistów kultury fizycznej, dają szansę na podniesienie kompetencji przyszłych nauczycieli, trenerów i instruktorów sportu. Ta sytuacja może zmienić negatywne tendencje w zakresie stylu życia, aktywności fizycznej i

zachowaniach zdrowotnych w społeczeństwie. Szczególnie jest to ważne w edukacji dzieci, młodzieży i dorosłych.

#### **Literatura:**

1. Current situation and prospects for physical education in the European Union, (Obecna sytuacja i perspektywy wychowania fizycznego w Unii Europejskiej) [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu), dostępne : 28.11.2009
2. Informacja o wynikach kontroli Wychowanie fizyczne i sport w szkołach publicznych, Najwyższa Izba Kontroli, Departament Nauki, Oświaty i Dziedzictwa Narodowego, KNO – 410-01-00-2009, Nr ewid. 40/2010/P/09/069/KNO, Warszawa, lipiec 2010
3. M.B. Cutchet. Sprawozdanie w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli (2008/2068(INI)) Komisja Kultury i Edukacji, [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu), dostępne: 27.11.2009
4. Promowanie zdrowego żywienia i aktywności fizycznej: europejski wymiar zapobiegania nadwadze, otyłości i chorobom przewlekłym. Komisja Wspólnot Europejskich Bruksela, (COM(2005)0637) [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu), dostępne : 27.11.2009
5. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 8 maja 2008 r. w sprawie białej księgi na temat sportu (2007/2261(INI)) [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu), dostępne: 27.11.2009
6. Schmitt P., sprawozdawca, W sprawie roli sportu w edukacji (2007/2086(INI)) Komisja Kultury i Edukacji A6-0415/2007 30.10.2007 [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu), dostępne: 27.11.2009
7. Strategia rozwoju sportu w Polsce do 2015, Warszawa 2007
8. Ustawa o Kulturze Fizycznej z dnia 18 stycznia 1996 roku (Dz.U. nr 25, poz. 113 z dnia 6.03.1996)
9. Ustawa o sporcie z dnia 25 czerwca 2010 (Dz.U. nr 127, poz. 857, z dnia 25.06.2010)
10. Rozporządzenie Ministra Sportu i Turystyki z dnia 18 lutego 2011 r. w sprawie szczegółowych warunków uzyskiwania kwalifikacji zawodowych w sporcie (Dz.U. nr 44, poz. 233, z dnia 18.02.2011)

## **ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ САМООРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ЯК ОСНОВНИЙ ЧИННИК ЇХНЬОЇ ПІДГОТОВКИ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

**КИЛИВНИК А.М.**

старший викладач кафедри психології  
Вінницького державного педагогічного  
університету ім. Михайла Коцюбинського  
**КОЛОМІСЦЬ А.М.**

доктор педагогічних наук, професор  
вчений секретар спецради Вінницького  
державного педагогічного університету  
ім. Михайла Коцюбинського

Тенденції прискорених змін у соціальній і культурній сферах, на ринку праці, посилення світових глобалізаційних процесів потребують перенесення орієнтирів на особистість, її розвиток і постійне самовдосконалення, на її професійну самореалізацію і самоактуалізацію.

Перехід до нової соціальної ролі, ролі студента, зміна звичної шкільної обстановки на незнайому вимагає від студента значних психологічних зусиль, щоб навчання у вищому навчальному закладі було комфортним і максимально забезпечувало розвиток його особистості. Важливою рисою студентського віку є становлення кожного як самостійної особистості. Саме в цьому віці людина починає критично ставитися до питань теорії і практики. Молода людина намагається самотужки усвідомити кожне явище, висловити про нього власну думку. Її переконаннями може стати лише те, що для неї є доведеним і осмисленим. Вона прагне сама дійти до суті кожної ситуації, все зрозуміти, вирішити, що є доброю передумовою для організації самоосвіти і самовиховання. А оскільки на даному етапі життя кожна людина здійснює вибір власного життєвого шляху і професійного самовизначення, то самоосвіта й самовиховання в контексті побудови студентом власної професійної перспективи набувають ознак потужного стимулу пізнавальної активності молодій людині. Саме прагнення самовдосконалення стає провідним мотивом, який спонукає виявляти студента пізнавальну активність.

Аналіз психологічних джерел засвідчив, що в багатьох сучасних концепціях розвитку особистості чільне місце займає ідея самоактуалізації, самостійності у здобутті знань, саморозвитку, самореалізації. Науковці стверджують, що постійний потяг до знань, саморозвитку забезпечує успіх у професійній діяльності. Це означає, що потрібно не давати студентові готові професійні рецепти, а правильно його орієнтувати в самостійних пошуках шляхів фахового становлення, допомагати йому засвоїти думку про необхідність поєднання самовдосконалення з ростом професійної майстерності.

Специфічною рисою самовиховання та самоосвіти є те, що вони базуються на власній ініціативі студента. Ефективність самовиховання й самоосвіти залежить від таких важливих складових, як самоаналіз, самооцінка,

самоконтроль, що мають охоплювати всі етапи діяльності студента в період навчання у ВНЗ. Формування вмінь та навичок студентів правильно оцінювати результати своїх дій сприяє підвищенню ефективності самовдосконалення, адекватна самооцінка є однією з ознак їхньої професійної зрілості. Самоконтроль та самооцінка, як правило, є основними джерелами самокоригування власної діяльності.

Формування вмінь і навичок самовдосконалення та самоосвіти має відбуватися в процесі освоєння студентами всіх навчальних дисциплін. Однак, на нашу думку, навіть чітко організований навчальний процес не може повною мірою забезпечити розв'язання всіх завдань із самовдосконалення. Необхідним вважаємо застосування комплексу заходів щодо виховання в студентів культури самоорганізації.

Самоорганізація – інтегральна сукупність природних і соціально набутих властивостей, втілена в усвідомлюванні особливості волі та інтелекту, мотивів поведінки і реалізована в упорядкованості діяльності та поведінки. Це показник особистісної зрілості. Першою ознакою високої самоорганізації слід вважати активну самосвідомість себе як особистості. І якщо процес самовиховання переважно спрямований у майбутнє, то самоорганізація припускає, що цей процес відбувається в даний час.

Проблема самоорганізації особистості виникла на теренах загальнонаукової концепції самоорганізації та є похідною нової наукової парадигми – синергетики, яка досліджує системи, що самоорганізуються. Людина як біосоціальна істота здатна до двох видів самоорганізації – біологічної та соціальної. Перша, зумовлена генетичною програмою розвитку й автоматично забезпечує соматичний розвиток індивіда. Соціальна самоорганізація здобується упродовж життя під впливом соціального середовища, системи виховання, предметно-практичної та особистісно-рольової діяльності людини. Соціальна самоорганізація передбачає процес самопізнання, самовизначення, саморозвитку та самореалізації. Вона має вирішальний вплив на формування світогляду й морально-етичних переконань, на практичний вияв громадянських почуттів. Самоорганізація особистості людини виявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації та плануванні діяльності, самостійності й швидкості прийняття рішень, оцінюванні наслідків праці, почутті обов'язку.

Методика самоорганізації особистості охоплює:

- 1) загальне поняття про самоорганізацію як науково-практичну проблему;
- 2) основні положення методики та її загальний зміст;
- 3) перелік основних соціально-психологічних та організаторських новоутворень студентів;
- 4) педагогічні основи управління процесом самоорганізації особистості студента;
- 5) перелік практичних заходів специфічного призначення.

У процесі формування різних компонентів культури самоорганізації студентів ми використовуємо такі три форми роботи: лекційну, ігрову та тренінгову (табл. 1).

Таблиця 1

## Компоненти культури самоорганізації та форми для їх виховання

Культура самоорганізації		
Когнітивний компонент	Поведінковий компонент	Афективний компонент
ЛЕКЦІЇ:	СЕМІНАРИ:	ТРЕНІНГИ:
а) візуалізації; б) діалогічна; в) проблемна; г) з аналізом конкретних ситуацій.	а) ділові ігри; б) рольові ігри; в) організаційно-діяльнісні методи; г) мозковий штурм.	а) впевненості в собі; б) креативності; в) особистісного росту; г) розвитку навичок самоорганізації

Проведене нами дослідження підтверджує, що активізація методів навчання виступає важливою умовою формування навичок самоорганізації студентів.

Управління процесом формування в студентів навичок і вмінь із самоорганізації та самовдосконалення, як показало наше дослідження, є більш ефективним, якщо розглядати його як складну функціональну систему, що має свою логіку розвитку й самостійні етапи перебігу. Структурно процес самовдосконалення майбутніх фахівців складається з чотирьох основних логічних взаємозалежних етапів:

- самосвідомість і прийняття рішення щодо самовдосконалення;
- планування і вироблення програми самовдосконалення;
- безпосередня практична діяльність щодо реалізації поставлених завдань у роботі над собою;
- самоконтроль і самокорекція цієї діяльності.

Взаємозв'язок і послідовне виконання завдань чотирьох етапів самовдосконалення приведе до шуканого результату: удосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця, розвитку його професійно значущих і особистісних якостей. Головне завдання викладачів щодо управління процесом самовдосконалення студентів полягає в цілеспрямованому спонуканні студентів до активної роботи над собою, у виробленні в них відповідних мотиваційних установок на різнобічне самовдосконалення, у створенні для цього необхідних умов. Водночас в організації і здійсненні управління необхідно враховувати весь комплекс реальних закономірностей і тенденцій. Тому, спираючись на психолого-педагогічні дані і на практичний досвід, основними напрямками щодо виховання культури самоорганізації було вибрано:

- контроль і допомога студентам у самовдосконаленні;
- залучення студентів до активних і різноманітних видів діяльності;
- створення студентам необхідних умов для систематичної і цілеспрямованої роботи над собою.

Що стосується внутрішніх умов самовдосконалення, то викладачі звертали увагу на два визначальних моменти: формування стійкої позитивної мотивації фахового самовдосконалення у студентів і усунення когнітивних обмежень у процесі роботи над собою.

З метою підвищення мотивації до самовдосконалення та здійснення

самоконтролю за власним розвитком студентам пропонуємо створений авторами „Щоденник саморозвитку особистості”, до якого ввійшли необхідні тести, анкети та шаблони для графіків динаміки особистісних якостей. В основу діагностики рівня сформованості культури самоорганізації пропонуємо взяти анкети на визначення вмінь ефективно використовувати свій час, наприклад за методикою О. Азарової [1].

Критеріями сформованості самоорганізації ми вважаємо:

- усвідомленість уявлень студента про власне місце в житті;
- адекватне усвідомлення рівня свого інтелектуального розвитку;
- сформованість навчально-трудова вмінь і навичок;
- систематичне цілеспрямоване самовдосконалення з метою раціональної самореалізації.

До подальших напрямів дослідження відносимо розробку діагностичних методик на визначення кожного з указаних критеріїв.

#### **Література:**

1. Азарова О. Управління часом. Навчальний курс для тих, хто прагне упорядкувати власний час / Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / Упоряд. Л. Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

## **ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: КАНАДСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

**КЛОС Л.Є.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри соціології та соціальної  
роботи Національного університету  
«Львівська політехніка»

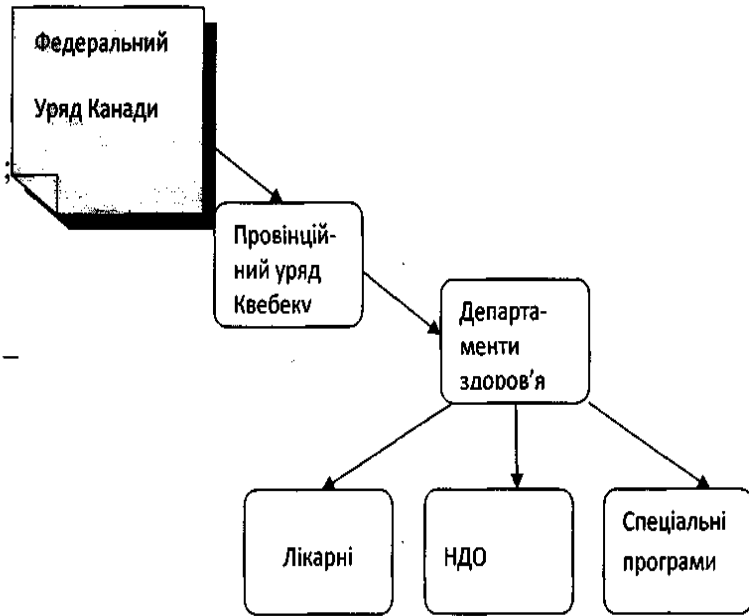
Діяльність соціального працівника набуває ознак здоров'язбережувальної якщо вона спрямована на створення максимально сприятливих умов для підтримки, зміцнення і розвитку здоров'я всіх учасників соціальної взаємодії (клієнтів, соціальних працівників та ін.), якою є процес надання соціальних послуг, і ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, професійних цінностях й особистісних якостях фахівця. Така діяльність водночас є засобом сприяння здоровому розвитку особистості, процесові саморозвитку, як необхідній і достатній умові запобігання соціальній дезадаптації людини, та способом досягнення фактичної мети діяльності соціальних працівників, – запобігання соціальному виключенню особистості. Здоров'язбережувальна діяльність майбутнього фахівця соціальної сфери повинна базуватися на компетентності

здоров'язбереження, яка формується на основі гуманістичної філософії, холістичного підходу, біосоціодуховної моделі здоров'я [1].

Серед країн із давніми традиціями професійної підготовки фахівців соціальної роботи – Канада, яка ініціювала проведення перших пролонгованих досліджень у сфері громадського здоров'я. Опублікований 1974 р. підсумковий документ («Новий підхід до охорони здоров'я канадців») показав, що здоров'я людини визначається комплексом чинників, серед яких система охорони здоров'я і медицина не належать до головних. Отримані результати стали підґрунтям до наступних дій не лише канадського уряду, але й усієї міжнародної спільноти у напрямку змін, удосконалення системи заходів щодо збереження, підтримання і покращення здоров'я населення як окремих держав, так і населення Землі в цілому. Сучасний погляд ВООЗ і держав-лідерів у сфері зміцнення здоров'я населення визначається у необхідності комплексного міждисциплінарного підходу в питаннях збереження, зміцнення здоров'я громадян, а тому доцільною, поряд із медиками, є погоджена участь фахівців різних спеціальностей та галузей, першочергово – працівників соціальної сфери [1], [2, с. 34-38].

Сучасний стан залучення соціальних працівників Канади до діяльності, пов'язаної з турботою про здоров'я можна охарактеризувати на прикладі системи соціального обслуговування в провінції Квебек, відтвореної нами схематично на основі інтерв'ю із професором Бредом МакКензі (факультет соціальної роботи Манітобського університету, Квебек) (рис. 1). Модель може дещо відрізнятися в межах країни, але, на думку професора, вона є доволі типовою для співпраці соціальної роботи і охорони здоров'я Канади.

Підтримання, збереження і покращення здоров'я канадців включає ланки, які представлені: на макрорівні – Федеральним урядом; на мезорівні – Провінційними урядами і Департаментами здоров'я; на мікрорівні – Департаментами соціальної роботи у лікарнях, громадськими організаціями місцевого значення, Спеціальними програмами із залученням соціальних працівників. Федеральний уряд Канади встановлює спільні для всіх провінцій стандарти з охорони здоров'я населення і пропонує відповідні дослідження, на реалізацію яких виділяє кошти. На основі стандартів Провінційний уряд проектує перелік і характер послуг із охорони здоров'я населення провінції на календарний рік. Він же відповідає за надання і фінансування цих послуг (як суто медичних, так і профілактичних, що надаються за участю соціальних працівників). Різноманіття й кількість запланованих послуг, за твердженням проф. Б. МакКензі, може відрізнятися в межах провінцій, що пов'язано із природо-кліматичними, соціокультурними, економічними особливостями регіонів цієї країни.



**Рис. 1. Модель організації допомоги населенню провінції Квебек у підтриманні, збереженні та покращенні здоров'я за участю фахівців соціальної роботи і охорони здоров'я**

Департаменти здоров'я – це структури, що на регіональному рівні представляють політику держави у сфері охорони і збереження здоров'я населення, формуються за територіальною ознакою. У їхньому складі є самостійні підрозділи або фахівці соціальної роботи, які діють в напрямку збереження і охорони здоров'я: 1) *департаменти соціальної роботи* при лікарнях – відповідальні за надання допомоги у сфері довготривалого лікування і паліативної медицини; 2) *громадські організації* при державних і регіональних Агенціях здоров'я і Регіональних відділеннях соціальних послуг – надають послуги з охорони і збереження здоров'я у сферах громадського і психічного здоров'я та безпосередньо соціальної роботи; 3) *спеціальні програми* із залученням фахівців соціальної роботи. Ці програми діють у лікувальному центрі для підлітків Манітоби (допомога у зв'язку із спробами чи замахами на самогубство чи ін. проявами саморуйнівної поведінки); у формі амбулаторних послуг для людей із залежностями і проблемами психічного здоров'я; для лікування uzалежнених осіб.

Офіційно до здоров'язбережувальної діяльності залучено не менше 2% практикуючих соціальних працівників Канади. Серед «прямих» (безпосередніх)

соціальних послуг переважна більшість пов'язана із збереженням і охороною здоров'я: «сягання» (професійна діяльність соціальних працівників щодо отримання інформації про потреби в соціальних послугах і надання цих послуг людям в їхніх домівках або звичному для них середовищі, у межах близько розташованих до закладу соціальної роботи територій); надання інформації і скерування; заходи невідкладної допомоги; дружні візити; телефонні «розмови-запевнення»; домашня опіка; послуги тимчасового піклування; послуги з охорони здоров'я; побутові послуги; поставка продуктів харчування; психотерапія; послуги догляду за дітьми; послуги догляду за вмираючими [3, с. 41-42].

Інституційні соціальні послуги включають: лікування алкогольної та наркотичної залежностей; реабілітацію; психіатричну опіку; кваліфікований медсестринський догляд; дитячу опіку; «прибрану» опіку (прийняття дитини, яка з певних причин не може жити з рідними батьками або офіційними опікунами, для постійного проживання у сім'ю чи дитячий будинок сімейного типу, забезпечення відповідного догляду); «фостерні» сім'ї; дорадницькі та посередницькі послуги; допомогу в кризових ситуаціях; організацію дозвілля. Перелік, на нашу думку, є вичерпним свідченням зв'язку змісту послуг із турботою про охорону та збереження здоров'я клієнтів.

Надання послуг клієнтам у Канаді пов'язане з професійним втручанням у такі сфери практики: послуги окремим особам, послуги дітям; послуги сім'ям; соціальна робота з групами; робота з громадами; вплив на соціальну політику; реалізація соціальних проєктів і соціальне забезпечення; запобігання насильству у сім'ї; робота з алко- та наркозалежними; робота з ув'язненими та особами, що звільнилися з місць позбавлення волі; послуги охорони здоров'я, медичні послуги та реабілітація; культурні послуги; послуги, що надаються безпосередньо на місцях праці.

У багатьох сферах практики соціальні працівники виконують свої професійні функції у співпраці з іншими фахівцями (психологами, вчителями, медиками та ін.). Серед цих сфер практики: охорона здоров'я; розумове здоров'я; послуги неповносправним; послуги людям похилого віку; робота із залежними; послуги служб зайнятості; соціальна робота у школах; робота корекційних служб (соціальна робота у виправних закладах та місцях позбавлення волі); посередницькі послуги; робота з жертвами скоєння злочинів та ін. [3, с. 43].

Професійна підготовка соціальних працівників у Канаді здійснюється на кількох рівнях: бакалаврат, магістратура, докторантура, короткотермінові курси підвищення кваліфікації. Система підготовки орієнтована на основні засади ступеневої освіти і включає переддипломне, дипломне та післядипломне навчання фахівців із досягненням рівня бакалавра, ступеня магістра або доктора філософії у галузі соціальної роботи, одержання відповідних дипломів, сертифікатів. Підготовку майбутніх соціальних працівників у Канаді зосереджено в 24 університетах країни, більшість з яких зорієнтована на випуск бакалаврів – «генералістичних фахівців» соціальної роботи (фахівців загальної

практики) [4, с. 7]. Особливість професійної підготовки соціальних працівників полягає у ранній спеціалізації, інтегративному підході (поєднує науковий пошук і практичні аспекти соціальної роботи). Вибіркові фахово-орієнтовані дисципліни для бакалаврів передбачають вивчення курсів: «Критичний погляд на неповносправність», «Соціальна робота і здоров'я», «Вживання і залежність від алкоголю і наркогенних засобів». Спеціалізація на рівні магістратури передбачає, зазвичай, два варіанти – «Клінічну соціальну роботу» і «Управління сферою соціальних послуг», що відображає розвиток практики соціальної роботи Канади у двох основних напрямках – соціальна робота з індивідами і розвиток соціальної політики. На різні види практики відведено майже третину всього обсягу годин програми професійного навчання майбутніх соціальних працівників, при чому практична підготовка в Університеті Манітоба відбувається, переважно, на основі «агенційної» моделі організації практики студентів. Характерною рисою практичної підготовки майбутніх соціальних працівників у Канаді є участь у цьому процесі супервізорів від баз практики [4, с. 8-14].

#### Література:

1. Клос Л. Компетентнісний підхід до здоров'язберігаючої діяльності у підготовці майбутніх соціальних працівників / Лілія Клос / Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. – 2010. – Вип. XXXV. – С. 57-62.
2. Формування здорового способу життя молоді: стратегія розвитку українського суспільства. Частина 1 / О.О. Яременко (кер.авт.кол.), О.В. Вакуленко, Ю.М. Галустян та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, Український ін-т соціальних досліджень, 2004. – Кн. 1. – 164 с.
3. Клос Л. Є. Вступ до практичної соціальної роботи (на прикладі вивчення досвіду України і Канади) : навч. посіб. / Л. Є. Клос, Н.О. Микитенко. – Львів : Вид-во Національного університету "Львівська політехніка", 2005. – 136 с. – Бібліогр.: с. 125-129.
4. Микитенко Н.О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Микитенко Н.О. ; Львівський науково-практичний центр Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Тернопіль, 2006. – 22 с. : іл. – Бібліогр: с. 17-18.

## РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ У СТУДЕНТА ЯК МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

**КНУТАС А.І.**

студентка V курсу Новокаховського гуманітарного інституту Університету «Україна»

Психологічна праця – один із найскладніших видів людської діяльності. Її ефективно здійснювання потребує не лише оперування широкими й різнобічними професійними знаннями та вміннями, а й вимагає наявності певних психологічних якостей. Проблема визначення професійно значимих якостей психолога є досить актуальною, оскільки компоненти, що характеризують його особистість, забезпечують не тільки виконання професійних функцій, але і дають можливість певним чином взаємодіяти з людьми.

Образ професії, який починає формуватися на етапі первинного вибору, стає частиною цілісного уявлення особистості про світ, її майбутнє життя. Сама особистість, входячи у світ професії, визначає себе не тільки як суб'єкта професійної діяльності, а й як суб'єкта своєї життєдіяльності. Як підкреслює С.М. Максимець, той бік професії, що уявляється особистістю як найбільш суб'єктивно значущий, стає ядром організації всього способу життя людини. Тому весь простір варіантів вибору визначається системою особистісно значущих цінностей, через які особистість приймає дану професію як "свою". У процесі професійного становлення ці цінності перевіряються, доповнюються, набувають особистісного смислу, а сама особистість набуває образу представника даної професії.

Якщо торкнутися аспекту професійно важливих якостей психолога (в тому числі і студента як майбутнього представника психологічної професії), то варто зауважити, що пошук найголовніших, найвизначніших професійних якостей, на які спирається вся психологічна діяльність, призвів до створення цілої низки таких ознак: емоційність, комунікабельність, здатність розуміти людей, соціальна зрілість особистості [1].

Гармонія відносин між людьми забезпечується емпатійною спрямованістю особистості, тобто спрямованістю на людину, на прийняття її, а отже, наявністю таких професійно значимих для психолога якостей, як гуманність, доброзичливість, повага гідності інших, вміння бути чуйним, співчутливим, вміння відгукуватись на людські проблеми та радощі, прагнення допомагати.

Емпатійність – включає в себе високий рівень чутливості, уважності до іншого, співчуття, співпереживання. Тобто емпатія у структурі особистості психолога може і повинна розглядатися, з одного боку, як ситуативно виникаюче переживання, а з другого – як стійка індивідуальна якість, спрямованість особистості, що виявляється в готовності психолога проявити емоційне тепло, співпереживання, співчуття, сприяння людині. Така душевність психолога допомагає йому розвивати душевність людини. Таким чином, емпатійність

необхідно розглядати як одну із провідних характеристик особистості психолога [2].

Психологи із нерозвинутою емпатією нерідко допускають психологічну нетактовність. Вони не здатні стати на місце людини, не вміють орієнтуватися у світі значимих для неї переживань. Тобто емпатійне спілкування характеризується рівністю психологічних позицій учасників – двох суб'єктів, взаємним проникненням партнерів у світ почуттів та переживань один одного; активною гуманістичною установкою партнерів, здатністю співчувати, співпереживати, допомагати.

Так, на думку видатного українського педагога В.О. Сухомлинського, турбота про благополуччя інших людей – одна із найголовніших. В умінні "відчувати душу" іншої людини, у здатності розуміти її душевний стан – одна із найважливіших характеристик особистості. Емпатія проявляється у тих емоційних ситуаціях, коли "людина серцем відчуває найтонші рухи серця іншої людини і відповідає на них власними душевними рухами".

У налагодженні гуманних стосунків з людьми важливу роль відіграє здатність проникати в духовний світ людини, співчувати їй, проймаючись її почуттями. Без взаємного розуміння, допомоги, підтримки неможливе встановлення добрих стосунків між людьми.

Шалва Олександрович говорить про емпатійність як "тепло серця", як "дар відчуження іншої людини". У своїх наукових працях автор підкреслює, що емпатійність як особистісна риса педагогів і психологів є обов'язковою умовою для формування у дітей здатності "відчувати іншу людину" [3].

А. Сміт писав: "... джерело нашої чутливості до страждань сторонніх людей лежить у нашій здатності переноситись уявою на їх місце, в здатності, яка надає нам можливість уявляти собі те, що вони відчувають, зазнавати таких самих відчуттів".

Емпатійні переживання (співчуття, співпереживання, жалість) реалізуються у формах допомагаючої поведінки. У цьому випадку емпатія має особливу соціально-практичну значимість для морального удосконалення особистості, оптимізації стосунків, які складаються у діяльності та спілкуванні. Психологічна емпатія – це професійно значима якість психолога, яка забезпечує успішність міжособистісної взаємодії, проявляючись і формуючись у ситуаціях діалогічного спілкування.

Погляд на емпатійність майбутніх психологів як на професійно важливу якість дає можливість оптимізувати навчально-виховний процес у вузі, розробляти нові технології виховання. Завдяки підготовці психолога, здатного до емпатійної психологічної взаємодії, стає можливим розвиток у кожній людині емпатійного суб'єкта діяльності та поведінки.

Найважливішим критерієм гуманізації вищої освіти стають не стільки набуті знання, уміння та навички, скільки усвідомлення і прийняття кожним студентом гуманістичних ідеалів, прагнення до постійного самовдосконалення. Емпатійна спрямованість повинна спеціально формуватися у майбутнього психолога, який до моменту вибору професії вже повинен мати достатньо

високий рівень емпатії. Рівень розвитку емпатійності людини, в першу чергу, визначається її спрямованістю, яка передбачає сформованість гуманних, альтруїстичних якостей особистості і відповідну до них просоціальну поведінку [4].

Отже, глибоко усвідомлене, стійке гуманне ставлення до людей – це компонент психологічної культури, це риса справжнього психолога. Проте вміння зрозуміти іншу людину, співпереживати, співчувати їй, тобто проявляти емпатію у стосунках із нею – ці якості ще не стали особистісними якостями усіх без винятку психологів. Тому важливо, щоб майбутній психолог цілеспрямовано формував у собі не тільки психологічні знання, уміння і навички, але і відповідні професійні якості, в тому числі у сфері спілкування.

#### **Література:**

1. Федотюк Т.І. Психологічні особливості становлення емпатії як елементу комунікативної здатності практичного психолога : дис...кандидата психол. наук – К., 1997. – 178 с.
2. Феніна О.Я. Структура, функції, форми та види емпатії. Їх роль у міжособистісних стосунках // Психологія : зб. наук. праць. – К, 2001. – Вип. 14. – С. 109-117.
3. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – К.: Лыбидь, 1990. – 192 с.
4. Олексюк О.М. Проблема формування духовного потенціалу студентів // Практична психологія та соціальна робота – 1999 – № 2 – С. 47-48.

## **ПРОБЛЕМА КОМУНІКАбельНОСТІ – ПРовІДНА УМОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

### **КОЗЯР А.М.**

асистент кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Україні притаманна своєрідність процесу становлення професії соціального працівника: офіційне визнання професії «соціальна робота» скоріше можна назвати юридичним оформленням того, що було вже нагромаджене практикою, теорією, історією нашого народу. У цьому полягає особлива складність соціальної ситуації, в якій формується професія соціального працівника в Україні а значить і система підготовки відповідних фахівців [1].

На даний час професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні здійснюється у різних формах: очна, очно-заочна, заочна, вечірня, екстернат та інші – і передбачає багаторівневий характер освіти: допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів. Соціальні працівники мають можливість отримувати різну професійно-рівневу

кваліфікацію і спеціалізацію у середніх навчальних закладах (училищах, технікумах, коледжах, ліцеях) та у вищих навчальних закладах (інститутах, університетах, академіях, спец-факультетах) та ін [2].

Професійна підготовка спеціалістів для соціальної сфери здійснюється у вузах різних напрямків: університетах класичного профілю, педагогічних університетах, академіях, педагогічних, медичних, технічних, юридичних, економічних інститутах.

На сьогодні в Україні можна виділити наступні рівні підготовки кадрів для соціальної сфери:

1. Допрофесійна підготовка на курсах, у школах, ліцеях. Випускники цих закладів, отримавши середню освіту, можуть працювати у відповідних закладах і обслуговувати хворих, престарілих, одиноких.

2. Навчання у середніх навчальних закладах дає можливість очолити відділення обслуговування на дому, відділення денного перебування, невідкладної соціальної допомоги та інші відділення із обслуговування хворих, престарілих, одиноких.

3. Навчання у вищих закладах освіти (термін навчання 4-5,5 років); особи, які мають вищу освіту, можуть навчатись на спеціальних факультетах післядипломної освіти (від 1 до 3 років). У свою чергу, вища професійна освіта має 3 ступені: підготовка бакалаврів (4 роки), спеціалістів (5 років), магістрів (6 років). Останні після отримання диплому мають право займатися навчально-педагогічною та науково-дослідницькою роботою.

4. Перепідготовка і підвищення кваліфікації працюючих спеціалістів (система різноманітних курсів, стажувань і т.д.).

5. Підготовка науково-викладацьких кадрів. На сьогодні в Україні діють вчені ради по захисту дисертацій, у яких успішно захищаються докторські і кандидатські дисертації із різноманітних проблем соціальної роботи та соціальної педагогіки. Характерно, що поряд із викладачами успішно захищають свої наукові дослідження практики: спеціалісти комітетів соціального захисту населення, спеціалісти центрів соціальних служб для молоді, управлінські кадри [3].

Кожна людина має потребу у спілкуванні, налагодженні соціальних контактів. Постає вона як необхідність у нових враженнях, почуттях, знаннях, у бажанні поділитися з кимось своїми переживаннями й думками, обмінятися певною інформацією, налагодити стосунки. Спілкування людини відбувається у конкретному соціокультурному середовищі, в якому вона засвоює згідно з традиціями та культурними цінностями етичні норми взаємодії, розвивається, формується, стає індивідуальністю. Йдеться не про абстрактного індивіда, а про конкретну людину з певною системою національно-психологічних особливостей. Досліджувати їх у міжособистісній взаємодії означає з'ясувати суттєві характеристики, передусім національну своєрідність, конкретної культури спілкування [4].

**Функції спілкування.** Функціональні можливості спілкування реалізуються на різних рівнях, залежать від особливостей соціально-психологічного середовища, соціальної ситуації, змісту і мети взаємодії [5].

Більшість класифікацій функцій спілкування пов'язана з обміном інформацією, взаємодією та сприйняттям людьми одне одного. На думку Б. Ломова, існують такі функції спілкування:

**інформаційно-комунікативна** (обмін інформацією) – охоплює процеси формування, передавання та прийому інформації. Реалізація її має кілька рівнів. На першому здійснюється вирівнювання розбіжностей щодо інформованості людей, що вступають у психологічний контакт. Другий рівень передбачає передавання інформації та прийняття рішень (спілкування реалізує цілі інформування, навчання та ін.). Третій рівень пов'язаний із прагненням людини зрозуміти інших (спілкування спрямоване на формування оцінок досягнутих результатів);

**регуляційно-комунікативна** (регуляція поведінки, спільної діяльності у процесі взаємодії) завдяки спілкуванню людина регулює не тільки власну поведінку, а й поведінку інших людей і реагує на їхні дії;

**афективно-комунікативна** (регуляція емоційної сфери людини), вона характеризує емоційну сферу людини, в якій виявляється її ставлення до навколишнього середовища, в тому числі й соціального. З огляду на мету спілкування розрізняють функції, які реалізуються в будь-якому процесі взаємодії і забезпечують досягнення у ньому певних цілей (Л. Карпенко):

*контактна* – передбачає встановлення контакту як стану взаємної готовності до прийому і передавання повідомлення та підтримання взаємозв'язку під час взаємодії; інформаційна – полягає в обміні повідомленнями (інформацією, думками, рішеннями, задумами);

*спонукальна* – суть її в стимулюванні активності партнера по спілкуванню, що спрямовує його на виконання дій;

*координаційна* – передбачає взаємне орієнтування і узгодження дій для організації спільної діяльності;

*розуміння* – виявляється в адекватному сприйманні і розумінні сутності повідомлення, а також партнерами один одного;

*амотивна* – реалізується через стимулювання у партнера по спілкуванню потрібних емоційних переживань і станів, у зміні за його допомогою власних переживань і станів;

*встановлення відносин* – полягає в усвідомленні і фіксуванні індивідом свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків;

*здійснення впливу* – наслідками її дії є зміна стану, поведінки, особистісно-змістових утворень партнера [6].

Отже, комунікабельність є дуже важливою складовою роботи фахівця соціальної сфери, що полегшує його роботу та підвищує її продуктивність.

### **Література:**

1. Козлов А.А. Социальная работа за рубежом: состояние, тенденции, перспективы : сборник научных очерков. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 224 с.
2. Обучение практике социальной работы: Международный взгляд и перспективы / Под ред. Д. Дозла и С. Шардлоу. [Пер. с англ. под ред. Ю.Б. Шапиро]. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 223 с.
3. Обучение социальной работе: состояние и перспективы : Материалы Международных Конгрессов Школ социальной работы / Под ред. В.Г. Бочаровой. – М., 1997. – 283 с.
4. Социальная работа: теория и практика : учеб. пособие / Отв. ред. д.и.н., проф. Е. И. Холостова, д.и.н., проф. А. С. Сорвина. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С. 362-363
5. Социальная работа накануне 2000 года: пути и цели профессионального становления. – М.: Берлин: Институт соц. Работы. – 1998. – 77 с.
6. Яркина-Смирнова Е. Профессиональная этика социальной работы : учебник. – М., Ключ-с, 1998. – С. 96.

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ОЦІНКА ПОТРЕБ ДІТЕЙ ТА СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СЖО» В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

### **КОМАР Т.В.**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Сьогодні, як ніколи, у суспільстві усвідомлюється соціальна цінність сім'ї, її участь у вихованні, формуванні та розвитку особистості дитини. Але, на жаль, виховний потенціал сім'ї знижується через проблеми, які виникають у взаємовідносинах сім'ї і держави, а також у внутрішньосімейних стосунках, емоційній атмосфері в родині, що значною мірою детерміновано освітою батьків, їхніми моральними та діловими якостями, культурним рівнем, педагогічними навичками [1; 2].

Всі ці проблеми віддзеркалені також і в Хмельницькій області, де у рамках контракту між Дитячим Фондом ООН «ЮНІСЕФ» та ТОВ «Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні» нами (експертами) було проведено оцінку індивідуальних потреб сімей та дітей, які опинились у складних життєвих обставинах (СЖО) [3]. Проведена оцінка потреб 500 дітей: 100 дітей в інтернатних закладах, а також 400 дітей, яким загрожує поміщення до інтернатних закладів. У процесі роботи було безпосередньо проведено оцінку потреб 154 дітей, яким загрожує поміщення до інтернатних закладів, та потреби 100 дітей в інтернатних закладах, а також

використано оцінки потреб 246 дітей в 152 сім'ях, які опинились у складних життєвих обставинах, що були проведені у 2010 році центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Хмельницької області.

Для досягнення даної мети нами проведена багатофакторна і поетапна оцінка потреб та становища 154 дітей, яким загрожує поміщення до інтернатних закладів, 100 дітей в інтернатних закладах у Хмельницькій області, а також були використані матеріали раніше проведеної оцінки потреб 246 дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах (дані надані Хмельницьким обласним центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді).

Проводячи оцінку, ми проаналізували та окреслили проблеми, через які діти наражаються на ризик бути поміщеними до інтернатних закладів, і відповідно розробили рекомендації щодо корегуючих та профілактичних заходів.

Для реалізації мети дослідження вирішувались такі дослідницькі завдання:

- оцінка становища та потреб 100 дітей в інтернатних закладах; їх потреби та права задоволені та забезпечені з акцентом на їх сімейне влаштування, при цьому обирається найкращий існуючий варіант вирішення проблеми шляхом застосування соціальними працівниками індивідуального підходу до кожного окремого випадку.

- оцінка становища та потреб 154 дітей, які опинились у складних життєвих обставинах і яким загрожує поміщення до інтернатних закладів. Забезпечені потреби та права всіх 400 дітей, стосовно яких була проведена оцінка та яким загрожує поміщення до інтернатних закладів. Ця робота виконана соціальними працівниками шляхом застосування ними індивідуального підходу до кожного окремого випадку.

- аналіз проблем, через які діти наражаються на ризик бути поміщеними до інтернатних закладів. Розроблені рекомендації щодо корегуючих та профілактичних заходів.

- створення бази даних індивідуальних інформаційних досьє 500 дітей в інтернатних закладах та дітей і сімей, які опинились у складних життєвих обставинах.

**Методологія проведення експертної оцінки** потреб дітей, що перебувають у закладах закритого типу, базувалась на оцінці соціального становища дитини та можливостей соціального оточення – за формою соціальної історії дитини, запропонованою ПБО "Надія і житло для дітей" в Україні, поданою у публікації «Проведення комплексної оцінки потреб дитини в інтернатному закладі», підготовленої в рамках проекту співпраці між Представництвом Дитячого Фонду ООН в Україні (ЮНІСЕФ) і Представництвом благодійної організації «Надія і житло для дітей» в Україні NGO/2005/036 «Розробка механізмів деінституалізації дітей на основі комплексної індивідуальної експертної оцінки соціального стану і потреб дітей, а також складання планів розвитку кожної дитини в сімейних формах виховання». **Технологія оцінки потреб дітей та сімей** здійснювалась відповідно до моделі, напрацьованою та апробованою у рамках проекту ЄС «Розвиток інтегрованих соціальних служб для вразливих дітей і сімей», що реалізувався ПБО "Кожній дитині" в Україні [4].

Відповідно до зазначених цільових груп I етапу дослідження, мети й завдань їх діяльності визначено **базис дослідження**, а саме: Хмельницький обласний дошкільний дитячий будинок спеціального призначення; Притулок для дітей служби у справах дітей Хмельницької обласної державної адміністрації; Центр соціально-психологічної реабілітації дітей «Щасливе дитинство».

**Основними цільовими групами** дослідження є:

- діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, які перебувають у закладах опіки та піклування;
- діти, не позбавлені батьківського піклування, але вилучені із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах;
- діти без визначеного соціального статусу;
- «діти вулиці», які потребують реабілітації;
- діти із сімей, що опинились у складних життєвих обставинах;
- сім'ї, які опинились у складних життєвих обставинах;
- суб'єкти соціальної роботи з сім'ями (працівники навчально-виховних закладів, де виховуються діти; представники соціального оточення дітей та їх сімей; соціальні працівники; працівники ССД та ЦСССДМ);
- представники громади за місцем проживання сімей, що опинились у складних життєвих обставинах.

Варто зазначити, що більшість вихованців інтернатних закладів має ознаки затримки психічного розвитку внаслідок деривації та педагогічної занедбаності в ранньому віці. До рекомендацій щодо задоволення потреб психічного здоров'я вихованців можна віднести:

- 1) створення та впровадження індивідуальних програм психологічного супроводу дітей;
- 2) діти, які мають ознаки психічного розвитку, потребують ретельного та послідовного обстеження, подальшого адекватного лікування і постійного психіатрично-психологічного нагляду;
- 3) доцільно запровадити спільні огляди педіатра, психіатра і психолога, в процесі яких слід розробляти комплексні плани лікування та медико-соціальної реабілітації дітей;
- 4) застосування спеціальних розвивальних програм та психолого-педагогічного втручання, спрямованих на компенсацію вад розвитку;
- 5) індивідуальні заняття з мовленнєвого, сенсорного та моторного розвитку, вправи на розвиток сенсорної та рухової сфери;
- 6) запровадити бесіди соціально-педагогічного спрямування, заохочувати, підтримувати, переказувати твори, проведення дискусій.

Таким чином, за підсумками проведеної роботи нами визначено та проаналізовано основні проблеми, через які сім'ї опиняються у складних життєвих обставинах, і, як наслідок, через які діти наражаються на ризик бути поміщеними до інтернатних закладів.

**Проблеми сімей**, які опинилися в складних життєвих обставинах, умовно можна поділити на три групи:

- *малозабезпеченість*
- *відсутність документів.*
- *низька батьківська компетентність.*

Для організації проведення послідовної, системної роботи щодо попередження вилучення дітей із сімейного середовища та потрапляння їх в інтернатні заклади, щодо здійснення ефективної соціальної роботи з їхніми сім'ями в Хмельницькій області, беручи до уваги напрацювання проекту, ми вважають за доцільне врахувати наступні пропозиції та рекомендації щодо здійснення соціальної роботи з сім'ями СЖО:

1. Впровадження у практичну діяльність соціальних працівників єдиних підходів до визначення проблем/потреб клієнтів на основі Моделі потреб дитини та її сім'ї.

2. Організувати підготовку соціальних працівників та фахівців партнерських служб та організацій щодо оволодіння методикою оцінки потреб дитини та її сім'ї.

3. Започаткувати систематичне проведення супервізій з метою надання професійної підтримки соціальним працівникам, що здійснюють соціальну роботу з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах.

#### **Література:**

1. Про охорону дитинства : Закон України (ст.1).
2. Сімейний кодекс України. 10 січня 2002 року, №2947-III.
3. Про соціальні послуги : Закон України (ст.1).
4. Оцінка потреб дитини та її сім'ї : метод. посіб. / за заг. ред. І.Д. Звереві. – К.: Держсоцслужба, 2007. – 144 с.

## **РОЗВИТОК ПСИХОМОТОРНОЇ АКТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**КОНДРАТЮК С.М.**

старший викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Активність як специфічну властивість розглядають у психологічних дослідженнях особистості, а також у інших роботах пов'язаних із вивченням людини. Психомоторна активність проявляється в навчальній діяльності, виступає її частиною і навіть у деяких випадках ширше діяльності.

Професійну підготовку необхідно розглядати у контексті розвитку особистості. Формування готовності до професійної діяльності, це не тільки засвоєння навчальних умінь та навичок, але і розвиток психомоторної активності

студента під час навчальної діяльності, що відбувається за умови розвинутої рефлексії, усвідомлення свого місця у середовищі. Прояв таких здібностей як мислення, спостережливість, комунікативність, емоційна стабільність, емпатійність, самоконтроль, наполегливість сприяють ефективному виконанню професійної діяльності в майбутньому. Активізують розвиток студентів під час процесу професійної підготовки: особистість викладача, самовдосконалення, соціально-професійне виховання, а також застосування у навчальній діяльності прийомів активізації суб'єктності : дискусія, рольова гра, психогімнастика, рефлексивний щоденник, тренінг (соціально-психологічний, особистісного зростання, сензитивності).

Основною властивістю людини виступає активність, що забезпечує життєдіяльність організму, психіки та свідомості, шлях безперервної зміни внутрішніх та зовнішніх функцій індивіда відповідно до ситуації та особистісних диспозицій [1].

Вивчаючи психомоторні дії зазначимо, що С. Д. Максименко [2] вказує на те, що в основі формування психічних процесів лежить довільна дія; С. Л. Рубінштейн [3] зазначав, що дія виступає первинною формою існування мислення; Л. С. Виготський [4] зауважував, що мислення та реальна дія – дві тісно взаємопов'язані динамічні системи, що й зумовлює перехід дії в думку і думки у дію.

На думку Л. С. Роговик [5, с. 37]: «Психомоторна активність – інтегрована здатність людини, спрямована на психічно обумовлені розумові та моторні дії по визначенню форми, змісту і способів розв'язання пізнавальних задач. При цьому внутрішніми чинниками регуляції психомоторної активності виступають мовлення, почуття, образи, а зовнішніми – простір, темп та ритм діяльності».

На думку А. І. Шинкарюка, психомоторна активність має забезпечувати відображувальну і регуляторну функції психіки насамперед з метою збільшення свободи суб'єкта як в рушійних силах, так і в процесуальних можливостях [6].

Психомоторна активність виникає на основі змін у взаємовідносинах із навколишнім середовищем.

Механізми активності *біологічного індивіда* розкриває М. О. Бернштейн. Необхідно відмітити і те, що дослідник розробив принцип активності, що є по суті узагальненням і розвитком основних уявлень про механізми організації рухів, де основним у принципі активності виступає внутрішня програма в актах життєдіяльності організму. При цьому вчений виділяє три аспекти, а саме: конкретно-фізіологічний (вплив зовнішнього середовища присутній, але він носить несуттєвий характер), філософський (не суперечить основним положенням і духу матеріалістичної філософії) та загальнобіологічний.

Дані слова вченого, можна вважати поясненням принципу активності на загальнобіологічному рівні: «Процес життя є не "врівноваження з навколишнім середовищем", як розуміли мислителі періоду класичного механіцизму, а подолання цього середовища, направлене не на збереження статусу або гомеостазу, а на рух у напрямі родової програми» [7, с. 313-314].

Рухова активність людини залежить від багатьох факторів, зокрема від типологічних особливостей прояву властивостей нервової системи. Якщо у людини переважає збудження по «внутрішньому» балансу, то рухова активність значно більша, чим у людей з перевагою гальмування [8].

Таким чином, активність біологічного індивіда спрямована на пристосування до біологічного середовища і відбувається у відношенні «організм – середовище», реалізується через моторні акти, які базуються на психофізіологічних механізмах.

Механізм активності *соціального індивіда* пов'язаний з пізнавальними та практичними актами людини. Активність студента як соціального індивіда підпорядкована соціальним нормативам, підстроюється під суспільні значення об'єктів культури. Дана активність базується на предметних діях та операціях, що сприяє реалізації цілі та задачі. Операції дій вироблені під час навчального процесу, в результаті чого люди змінюють і пізнають об'єктивну реальність.

Таким чином, активність соціального індивіда відбувається у відношенні «індивід – предметний світ».

*Особистісний рівень* активності деякі вчені розглядають у здійсненні смислу життя як ознаки суб'єкта життя. Зокрема, Алексеева Л. Ф. розглядає принцип суб'єктності, відповідно до якого людина сама організовує і змінює свою активність і впливає на зовнішні обставини; М. Й. Боришевський вказує, що через принцип самоактивності особистості людині вдається стати суб'єктом, здатним розуміти власні потенційні можливості і на цій основі здійснювати самозміни, самотворення; А. К. Осницький обґрунтовує суб'єктну активність, яка розвивається, організовується та контролюється самим суб'єктом діяльності, тобто особистістю в процесі навчання; В. О. Петровський характеризує активність із трьох позицій, а саме: як основу діяльності, як динамічну сторону даної діяльності, як видозміну діяльності; К. А. Абульханова-Славська поняття активності особистості розглядає через процеси самоорганізації і саморозвитку діяльності; О. А. Конопкін вивчаючи активність особистості пропонує поняття «усвідомлена довільна саморегуляція», тобто спеціально організований процес внутрішньої психічної активності направлений на досягнення мети; К. В. Карпінський визначає суб'єкту активність як активність особистості спрямовану на побудову, підтримку, розвиток та управління діяльністю.

Таким чином, активна особистість виступає як суб'єкт своєї поведінки, діяльності та власного життя. Активність в новому середовищі сприяє успішній адаптації. Це доводять дослідження М. О. Бернштейна по фізіології активності, в яких вчений показує, що «динамічне врівноваження організму та середовища встановлюється в процесі активної діяльності організму» [7].

Відношення «особистість – життєвий світ», де активність людини опосередкована змістом життєвого світу, пояснює особистісний рівень активності.

Отже, активність біологічного індивіда в системній організації діяльності відповідає за фізіологію, активність соціального індивіда - за технологію, а активність особистості – за психологію діяльності. Дані види активності тісно

взаємопов'язані, адже лише активність біологічного і соціального індивіда не здатна викликати діяльність особистості [8]. Психомоторна активність людини характеризується усвідомленістю та осмисленістю.

В процесі психомоторної активності велике значення набуває надситуативна активність студента, яка полягає у здатності виходити за межі вимог ситуації, ставити цілі, перевищені відносно початкової задачі. Надситуативна активність сприяє переборенню зовнішніх та внутрішніх бар'єрів діяльності з якими студент зустрічається в процесі адаптації.

Зазначимо, що розвиток психомоторної активності студента залежить від багатьох особливостей, а саме: особистісних, нейродинамічних, психологічних, конституційно-морфологічних, психодинамічних, соціально-психологічних, індивідуально-типологічних та інших.

За умови злагодженості усіх компонентів особистість перебуватиме в стані спокою та врівноваженості. Мотив досягнення цілі та завершення діяльності переважатиме над мотивом самозбереження, що сприяє високій точності та швидкості виконуваних завдань та орієнтації в професійному оточенні.

#### Література:

1. Алексеева Л.Ф. Психология активности личности / Л.Ф. Алексеева. – Новосибирск, 1996. – 260 с.
2. Максименко С.Д. Развитие психики в онтогенезі: в 2 т. / С. Д. Максименко. – К.: Форум, 2002. – Т.1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 2002. – 319 с.; Т.2: Моделювання психічних новоутворень: генетичний аспект. – 2002. – 355 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.: (Серия «Мастера психологии»)
4. Выготский, Л.С. Собрание соч.: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский; [под ред. А.М. Матюшкина] – М.: Педагогика, – 1983. – 367 с.
5. Роговик Л.С. Психомоторика дитини / Л.С. Роговик. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
6. Шинкарьок А.І. Рівні побудови рухів і смислова структура дії : монографія / А.І. Шинкарьок. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. – 200 с
7. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
8. Карпинский К.В. Человек как суб'єкт жизни / К.В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 279 с.

## ПРОФІЛАКТИКА МОБІНГУ В КОНТЕКСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

**КОРАБЛЬОВА О.О.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Соціальний педагог – спеціаліст, зайнятий у сфері соціально-педагогічної роботи або освітньо-виховної діяльності. Він організовує взаємодію освітніх і позанавчальних установ, сім'ї, громадськості з метою створення у соціальному середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя в мікросоціумі дітей та молоді, їх всебічного розвитку [1].

Соціальний педагог, згідно з посадовими обов'язками здійснює профілактику негативних явищ серед дітей та молоді одним з яких є мобінг. Проте не дивлячись на поширеність явища і його негативний вплив на особистість жертви зокрема і соціально-психологічний клімат учнівського колективу загалом, сучасний соціальний педагог в достатній мірі не ознайомлений з особливістю проблеми і зазвичай не включає профілактику явища в план своєї діяльності.

Термін «мобінг» є достатньо поширеним у літературних джерелах. Вперше його використав Конрад Лоренц в 1958 році [2].

*Мобінг* (від англ. «to mob» – нападати зграєю, травити) – це явище, коли група чи частина її членів систематично здійснює напади і чинить «цькування» когось із членів цієї групи з метою послаблення його позиції у групі чи навіть витіснення з неї [3].

Мобінг крайне негативно впливає на соціалізацію жертви дезадаптуючи її з усіма витікаючими звідси наслідками, а саме: соціальна ізоляція індивіда, втрата ним соціального статусу, руйнування або ж затримка формування сфер в яких здійснюється становлення та формування особистості: діяльності, спілкуванні, самосвідомості. Все частіше, порівняно з минулими роками, сучасні психологи і педагоги почали зустрічатися з явищем мобінгу. Це пояснюється зростанням агресії, егоцентризму, деградацією моралі в сучасному суспільстві. Границею прояву агресії групи по відношенню до жертви є смерть. Тобто окрім позбавлення власної гідності, психічного і фізичного здоров'я індивід може втратити життя. Тоді як життя, здоров'я і право на честь є найвищими цінностями, які офіційно оберігаються Конституцією України, Декларацією про права дитини, Конвенцією про права людини та дитини, різними законами і кодексами. Проте в жодному з нормативних актів немає реальнодіючих законів, які б могли зупинити мобінг на етапі, коли агресія колективу, ще не набула прямої фізичної форми (побої, вбивство). Не дивлячись на гостроту проблеми у вітчизняній соціальній педагогіці майже немає досліджень з даної тематики. В Україні в сучасний період вивченням даної теми, займалися лише на рівні наукових статей [4].

Явище поширене в більшості шкільних колективів і робота з проблемою потребує розробки методики профілактики мобінгу й тісної співпраці соціального педагога з шкільним психологом та класним керівником.

Профілактика мобінгу включає первинну, вторинну і третинну. Три рівні профілактики мобінгу відрізняються об'єктом та суб'єктом профілактики (табл. 1).

**Таблиця 1**

**Рівні профілактики мобінгу**

<b>Рівень профілактики</b>	<b>Об'єкт профілактики</b>	<b>Суб'єкт профілактики</b>
первинна	учнівські колективи	соціальний педагог, практичний психолог, класний керівник, представники учнівського самоврядування, сім'я
вторинна	школярі, що знаходяться в групі ризику	
третинна	жертви мобінгу	соціальний педагог, практичний психолог, класний керівник, представники учнівського самоврядування, психотерапевт, сім'я, правоохоронні органи

Мета первинної профілактики – налагодити конструктивну соціальну взаємодію членів колективу, створити сприятливий психологічний клімат учнівської групи. В процесі первинної профілактики ефективними методами роботи соціального педагога будуть профілактичні лекції, бесіди, диспути, тренінгові заняття, використання тематичних художніх фільмів та літератури, діагностика потенційної можливості виникнення явища. Вторинна профілактика застосовується у випадку виявлення явища мобінгу, який виник нещодавно і не призвів до негативних наслідків в психологічному стані, психічному і фізичному здоров'ї жертви. Основними завданнями вторинної профілактики в залежності від ступеню розвитку мобінгу є: розробка і реалізації «антимобінгової» політики в шкільному соціумі; якнайшвидша ліквідація мобінгу, який щойно зародився; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі в якому помічені поодинокі випадки «цькування» окремих його членів. Третинна профілактика в контексті роботи соціального педагога включає в себе реабілітацію жертви та реінтеграцію її в колектив.

Очікувані результати реалізації технологій профілактики мобінгу допоможуть зробити школу закладом де кожна дитина зможе реалізовувати свій внутрішній потенціал і відчувати себе в безпеці.

В процесі підвищення кваліфікації соціальні педагоги повинні бути ознайомлені з особливістю явища, методами його виявлення, методиками профілактики мобінгу і проінформовані про необхідність систематично і

комплексно здійснювати профілактичні заходи, вчасно виявляти проблему та в співпраці з класним керівником, психологом, батьками (за необхідністю директором школи, міліцією) долати проблему.

#### **Література:**

1. Богданова І.М. Соціальна педагогіка : навч.посіб. / І.М. Богданова. – К.: Знання, 2008. – 343 с.
2. Колодей К. Моббінг. Психотеррор на робочем месте и методы его преодоления [пер. с нем.] / К. Колодей. – Х.: Изд-во “Гуманитарный Центр”, 2007. – 368 с.
3. Корабльова О.О. Вплив мобінгу на соціалізацію школяра / О.О. Корабльова // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”. – 2011. – №3. – С. 79-83.
4. Цінько О.О. Вплив мобінгу на формування та соціалізацію особистості / О.О. Цінько // Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук : зб. наук. праць студентів. Випуск 2. : У 2 т. – Хмельницький: ХНУ, 2007. – Т. 1. – С. 203-207.

## **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ ОЗДОРОВЧО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ РОБОТИ**

### **КОСТІН Є.І.**

старший викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Рівень розвитку будь якої цивілізації пов'язаний зі станом її духовності. Історія становлення людства – яскравий тому приклад. Адже як тільки в суспільстві матеріальне, аморальне піднімалося над духовним, гинули цивілізації. За останній час в системі соціально-педагогічних цінностей відбулися кардинальні зміни. Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, підвищення соціальної мобільності вимагають нових підходів до сучасних технологій виховання і навчання, формування освітнього простору як гаранта розвитку особистості.

Головною метою освітніх зусиль стає повне розкриття можливостей і здібностей особистості, її духовного потенціалу, щоб вона була спроможною в мінливій реальності спиратися на власні сили, власний розум і волю, якості загальнолюдської моралі. Все це робить гострою і актуальною проблему духовної самореалізації особистості. Ще Арістотель, а пізніше Спіноза розглядали самовираження духовних і фізичних здібностей людини як мету її життя. Сократ говорив про гармонію тілесного і духовного що є органічною єдністю розуму, добра, краси і знань.

Сучасна освіта в Україні спрямована на створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, виховання покоління, здатного вчитися протягом усього життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Вирішення соціальних проблем, серед яких формування здорового способу життя займає особливе значення, вимагає відповідне кадрове забезпечення. Організації фізкультурно-спортивного та оздоровчого спрямування потребують фахівців, які могли б кваліфіковано реалізувати покладені завдання та функції не лише за рахунок вузької спортивної спеціалізації, а й менеджерів, підготовлених на принципах універсальності відповідно до вимог сьогодення. Така система підготовки передбачає формування уявлень про ринок фізкультурно-оздоровчих послуг та товарів, методи їх дослідження, аналізу та практичної реалізації.

Важливим фактором при отриманні фундаментальної освіти є проходження практики на робочих місцях, виконання кваліфікаційної роботи.

Для досягнення позитивного результату компетентності майбутнього працівника соціальної сфери, підготовку фахівців необхідно забезпечувати по напрямкам: економіки спорту; менеджменту фізичного виховання; спортивного маркетингу та спонсорства; обліку та фінансів у спорті; спортивного законодавства.

В Україні створилися сприятливі умови для виникнення нових форм залучення населення до масових занять оздоровчою фізичною культурою та спортом за місцем проживання, навчальних колективах, у місцях масового відпочинку та спортивних спорудах. В країні функціонує значна кількість фітнес-центрів, тренажерних залів, оздоровчих комплексів, які належать до малого та середнього бізнесу. Впродовж останнього десятиліття намітилися і відбуваються перетворення, що мають важливе значення для системи спорту для всіх, серед яких – поступовий перехід на клубну організаційну основу, що дозволяє людям займатися спортом незалежно від їхнього віку і рівня кваліфікації, формування спеціалізованих структур для занять спортом за місцем проживання, поступовий перерозподіл бюджетних коштів на користь фізкультурно-спортивної роботи з дітьми і соціально незахищеними групами населення, розвиток позабюджетних джерел фінансування тощо.

Такі напрями діяльності потребують відповідного організаційно-управлінського забезпечення, в тому числі підготовки управлінських кадрів.

Держава зробила нові певні кроки у напрямку підготовки організаторів масової фізкультурно-оздоровчої роботи та туризму. Створена національна система фахової підготовки через визначену мережу ВНЗ та освітньо-кваліфікаційні рівні.

Підготовка сучасних фахівців ґрунтується на принципових позиціях. Вони впливають із сучасних стандартів розвитку спорту для всіх.

По-перше, вони мають бути носіями ідеї якості життя у процесі залучення населення до рухової активності під час дозвілля для зміцнення здоров'я.

По-друге, зміст підготовки має відповідати вимогам сучасного ринку фізкультурно-оздоровчих та спортивно-оздоровчих послуг.

По-третє, підготовка фахівців повинна забезпечити їхню високу конкурентоспроможність на сучасному ринку праці у сфері фізичної культури і спорту.

По-четверте, підготовка повинна бути ступеневою.

По-п'яте, освіта повинна мати безперервний характер. Вона має забезпечити періодичне оновлення знань.

Що стосується вимог майбутнього працівника соціальної сфери, то він повинен володіти професійними знаннями зі спорту для всіх, вміти застосовувати їх у своїй професійній діяльності.

## **ОПТИМІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

**КРАВЧУК Л.С.**

заступник завідувача кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Зміни в сучасному суспільстві та пов'язані з ними інтенсифікація праці, комп'ютеризація навчання і виробництва ставлять нові підвищені вимоги до фізичних і психічних якостей людини (концентрація, об'єм і перемикання уваги, емоційна стабільність, необхідність приймати важливі рішення, специфічна витривалість, швидкість і спритність у діях та ін.). Крім того, сучасна людина повинна мати достатні резерви здоров'я, які дозволили б не знижувати якість професійної діяльності. На теперішній час в нашій країні (за статистичними даними, отриманими в Міністерстві праці та соціальної політики), нараховується біля 55000 інвалідів дитинства, серед яких близько 18600 мають порушення опорно-рухового апарату, що складає приблизно 34,6%. З них більше половини студентів сьогодні навчається в Університеті «Україна», який має досить розгалужену мережу в усіх регіонах України. Серед порушень опорно-рухового апарату провідними є патології хребта (лордоз, кіфоз, сколіоз), вроджені вивихи суглобів, порушення постави тощо. Та при цьому важким інвалідизуючим фактором в більшості випадків виступає цереброорганічна патологія мозкових систем, які відповідають за рухові функції дитини. Такі відхилення в навчально-методичній літературі прийнято називати дитячими церебральними паралічами (надалі – ДЦП) [2, 3, 4].

Корекційно-педагогічний процес у навчальному закладі побудований з урахуванням специфіки дефекту і пов'язаних з ним особливостей розвитку підлітків. При усій різноманітності вроджених і рано набутих порушень опорно-

рухового апарату спостерігається подібність проблем. Це відхилення в розвитку сенсомоторних функцій, що пов'язано як з органічними ураженнями нервової системи, так і з обмеженими можливостями пізнання оточуючого світу, внаслідок моторної недостатності. Це патологія розвитку мовлення, яка має органічну природу і загострюється дефіцитом спілкування. Це емоційна лабільність, що супроводжує хронічні захворювання, психологічна пасивність, що виникає внаслідок гіперопіки в сім'ї [1].

Таким чином, підсумовуючи особливості корекційно-педагогічного супроводу навчальної діяльності студентів з ДЦП, можна зробити висновок, що система роботи здійснюється за такими загальними принципами: компенсації, що передбачає проведення роботи відповідними спеціалістами; взаємозв'язок кожного спеціаліста з урахуванням напрямку діяльності інших працівників; поєднання індивідуального підходу з груповими формами роботи; щоденного обліку психофізичного стану підлітка при визначенні об'єму і характеру знань; пріоритетного формування якостей особистості, необхідних для успішної соціалізації та професійної реалізації особистості [6].

Корекційно-розвивальна робота з підлітками ДЦП – процес тривалий і багатогранний, але за умови правильного навчання і виховання в дитинстві, багато осіб, незважаючи на тяжкі вади, живуть активним, незалежним життям, навчаються в ВНЗ, професійно адаптуються. З урахуванням тенденцій розвитку освітньої інтегрованої системи всезростаючу роль відіграють процеси створення умов для інтегрованого навчання. Здобуття професійної освіти випускників з інвалідністю нашого закладу дає право зробити висновок, про високий рівень ефективності соціальної адаптації та інтеграції у суспільство на ринку праці.

#### **Література:**

1. Гусейнова А.А. Основные направления медико-психолого-педагогической помощи дошкольникам с тяжелыми двигательными нарушениями в условиях реабилитационного центра / А.А. Гусейнова // Коррекционная педагогика. – №1. – 2004. – С. 21-27.
2. Даніелс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів / Е. Даніелс, К. Стаффорд. – Львів: Надія, 2000. – 256 с.
3. Кулеш Н.С. Современный подход к восстановительному лечению детского церебрального паралича / Н.С. Кулеш/ Коррекционная педагогика. – № 1. – 2004. – С. 6-11.
4. Николаенко В.И. Организация и содержание обучения и воспитания детей с тяжелыми двигательными нарушениями в условиях специальной школы-интерната / В.И. Николаенко // Коррекционная педагогика. – № 1. – 2004. – С. 11-21.
5. Синьов В.М. Основи дефектології : навч. посіб. / В.М. Синьов, Г.М. Коберник. – К.: Вища шк., 1994. – 143 с.
6. Шевцов А.Г. Освітні основи реабілітології : монографія / А.Г. Шевцов. – К.: «МП Леся», 2009. – 483 с.

# МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ І ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

**КРУГЛОВА О.М.**

викладач кафедри практичної психології  
Одеського інституту Міжрегіональної  
Академії Управління Персоналом

У продовж останніх років ми можемо спостерігати зростання ролі навчально-виховних закладів у вирішенні життєвих проблем дитини. Будь-який державний заклад, у стінах якого є діти, зустрічається з безліччю труднощів. Для вирішення них у штатний розклад навчальних закладів введені посади соціальних педагогів – фахівців у галузі соціальної інженерії і соціальних технологій. Як соціологи і педагоги, вони мають глибоко знати правові, моральні, психологічні регулятори життєдіяльності людей, мають бути здатними і готовими прийти на допомогу дитині, надавати її кваліфіковано, доброзичливо і терпеливо.

Незалежно від конкретних умов професійної діяльності фахівець із соціальної роботи повинен знати теоретичні й методологічні засади соціальної роботи, її історичні корені, традиції, вітчизняний і зарубіжний досвід, постійно удосконалювати вміння та навички професійної діяльності, знайомитися з передовою практикою соціальної діяльності та використовувати новітні технології роботи у реальності сучасного світу.

Професійна діяльність соціального педагога так чи інакше спрямована на вирішення конфліктних ситуацій між різними суб'єктами соціального континууму. Соціальний педагог стикається з безліччю проблем, пов'язаних з неідеальністю людських відносин. Задля їх вирішення він використовує різноманітні методи й прийоми, серед яких:

1. Профілактична бесіда – метод роботи з індивідом, який є суб'єктом конфліктної взаємодії. Найчастіше така розмова носить характер пояснення «Що таке добре, а що таке погано». Метою такої розмови є запобігання ескалації конфлікту, але часто він не приносить бажаних результатів.

2. «Залякування» – один з найпоширеніших методів впливу на учнівську молодь. Дуже часто процес врегулювання конфліктів закінчується словами: «В іншому випадку, я буду змушений поставити вас на внутрішньо-шкільний облік», «Якщо ви не заспокоїтеся, я викличу директора», «Батькам буде цікаво ввечері почитати зауваження в щоденнику».

3. Виклик батьків у школу. Цей метод є наслідком методу «залякування», але в результаті також не приносить позитивних результатів.

4. Пошук «правих» і «винуватих». Вирішення конфлікту передбачає виявлення сторони, яка постраждала в результаті конфлікту і сторони, яка була ініціатором (можливо ніби-то) даного конфлікту і т.д.

Перераховані методи профілактики та вирішення конфліктів не можна назвати однозначно поганими або однозначно добрими, в певних умовах вони

приводять до позитивного результату, але дуже часто відбувається навпаки. Недосконалість існуючих прийомів роботи з конфліктними ситуаціями та суб'єктами конфліктної взаємодії призвела до пошуку альтернативних шляхів вирішення конфліктів. Серед них особливу увагу заслуговує медіація – одна з технологій альтернативного врегулювання спорів за участю третьої нейтральної, неупередженої сторони – медіатора, який допомагає сторонам виробити певну угоду по суперечливій ситуації. При цьому сторони повністю відповідальні за процес прийняття рішення, його дотримання.

Процедура медіації відбувається за певними правилами, вона ґрунтується на принципах добровільності, конфіденційності, нейтральності, можлива за наявності певних умов. Медіатор орієнтований на досягнення чіткої угоди між учасниками спору, він зосереджений не на детальному аналізі минулих подій, а на майбутньому, на ситуація, яка може виникнути у разі вирішення або не вирішення конфлікту. Медіатор контролює процес, але не впливає на рішення учасників та результати медіації.

Медіація як процедура допомагає сторонам конфлікту налагодити процес комунікації, вони самі обирають той варіант рішення, який задовольняє їх потреби. При цьому фокус зосереджений не на правових позиціях і договірних правах, а на інтересах. Основними перевагами медіації є: значна економія часу і сил, активна участь сторін у процесі та їх можливість впливати на результат, повна конфіденційність процедури, збереження або відновлення дружніх, партнерських, ділових відносин, можливість запобігти виникненню подібних конфліктів у майбутньому.

У системі школи медіація виступає методом профілактики конфліктної поведінки, превенції різних форм асоціальної поведінки. Вона допомагає у вирішенні шкільних конфліктів, у роботі з важкими підлітками, неповнолітніми правопорушниками. Знання процедури медіації, вміння наслідувати її принципи може допомогти соціальному педагогу якісно здійснювати свої функціональні обов'язки. Уміння знижувати агресивний настрій «клієнта», донести інформацію не спотворюючи її, навички ефективної комунікації значно підвищують результативність діяльності даної категорії педагогічних працівників, позитивно впливають на їх професійний розвиток.

#### Література:

1. Бесмер, Христоф. Медиация: Посредничество в конфликтах / Перевод с нем. Н. В. Маловой — Калуга: Духовное познание, 2004. — 176 с.
2. Ватцке, Эд. «Вполне возможно, эта история не имеет к вам никакого отношения...»: истории, метафоры, крылатые выражения и афоризмы в медиации — М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009. — 144 с.
3. Ведение переговоров и разрешение конфликтов / Перевод с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. — 226 с.
4. Герзон, Марк. Лидерство через конфликт: Как лидеры-посредники превращают разногласия в возможности / Пер. с англ. Павла Миронова. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2008. — 344 с.

5. Ломанн, Фридрих. Разрешение конфликтов с помощью НЛП: Техники улаживания конфликтов и ведения посреднических переговоров, консультирования пар и медиации методами Вирджинии Сатир, Джона Гриндера и Тиса Шталя : учебник и сборник упражнений — СПб.: Издательство Вернера Регена, 2007. — С. 200.

6. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями / Составители: Г.Мета, Г.Похмелкина / Перевод с нем. Г.Похмелкиной. — М.: Издательство Verte, 2004. — 320 с.

7. Паркинсон, Лиза. Семейная медиация. — М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2010. — 420 с.

8. Пель, Махтельд. Приглашение к медиации. Практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации. — М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009. — 400 с.

## РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ УДОСКОНАЛЕННЯ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

### КРУПА В.В.

викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Про сприятливий вплив фізичних вправ на організм було відомо ще в глибокій старовині. Фізичні вправи були невід'ємною частиною виховання юнацтва в Стародавній Греції. Античні мислителі Сократ, Платон, Гіппократ вважали фізичні вправи основним засобом підтримки здоров'я і довголіття. Ганебно, говорив Сократ, із-за зневаги фізичним вихованням передчасно ставати старим і не побачити повного розквіту краси і сили свого тіла, які йому властиві. Учень Сократа Платон рекомендував виконувати тілесні вправи протягом всього життя, починаючи з дитячого віку. Гіппократ вважав за необхідне при виконанні тілесних вправ враховувати індивідуальні особливості організму і умови зовнішнього середовища. Він надавав велике значення пішохідним прогулянкам і бігу, підкреслював важливість, для огрядних поєднання вправ з раціональною дієтою. Позитивно оцінювали вплив фізичних вправ діячі Стародавнього Риму Цицерон і Гален.

Проте сприятливий вплив фізичних вправ на людський організм в давнину оцінювався лише емпірично. Механізми дії тренування на організм довгий час залишалися невідомими.

В історико-науковій літературі представлено різноманіття заходів, в тому числі і з підготовки фахівців, які сприяли вдосконаленню процесу фізичної реабілітації особистості. Зазначене розглядали у своїх працях науковці Іванов С.М. [1], Мурза В.П. [2], Мухін В.М. [3], Бованенко В.В., Буткевич Г.А., Воскресенський Б.М., Ракітіна Р.І. [4], Правосудов В.П. [5] та багато інших.

Фізичні вправи та масаж з лікувальною метою застосовувалися ще у стародавні часи. У рукописах, написаних у Китаї та Індії за 3000 - 2000 років до нашої ери, викладено питання застосування дихальних вправ, пасивних рухів, масажу при захворюваннях внутрішніх органів та опорно-рухового апарату. Індуси визнавали єдність фізичних і психічних функцій організму, взаємозв'язок свідомості та волі з роботою м'язів, серця, легень, шлунку та інших органів, що увійшло у релігійно-філософське вчення йогів.

Лікувальна гімнастика досягла особливо високого розвитку у Стародавній Греції, де вона розглядалася як обов'язків компонент профілактичної і лікувальної медицини. Творцем медичної гімнастики вважають Геродікуса (484–425 рр. до н.ч.), який лікував хворих дозованими пішими прогулянками, бігом, гімнастикою, масажем. Видатний лікар Гіппократ (459–377 рр. до н.ч.), якого називають батьком медицини, докладно описав дію фізичних вправ, методика їх застосування при захворюваннях легень, серця, ендокринних, у хірургії і розпочав використовувати масаж як лікувальний засіб. У системі фізичного виховання греків зароджується спортивний масаж [3, с. 5].

У Індії за 1800 років до н.е. виходили священні книги (книги життя), в яких детально описувалися дихальні вправи, що склали частину релігійних церемоній. Древнеіндуська філософія Йогів налічувала 840 різноманітних способів дихання для дії на різноманітні стани духу (Ф. Гюппе). Особливо широко індуси застосовували вправи на затримку дихання, які вважалися справою, бажаною божеству. До теперішнього часу в Індії велика увага приділяється лікувальній гімнастиці. [1, с. 196].

Гіппократу (460–375 рр. до н.ч.) належить знаменитий вислів: «Гармонія функцій є результатом правильного відношення суми вправ до здоров'я даного суб'єкта». Науковий авторитет Гіппократа, а рівно і його вчителя Геродіка сприяв широкому розповсюдженню медичної гімнастики і великій досконалості, якої досягали грецькі лікарі в її застосуванні і дозуванні. У стародавньому Римі лікувальна гімнастика досягла також високого розквіту. У збірці Орібаза, написаній в 360 р. н.ч., були зібрані всі матеріали про медицину того часу; при цьому лікувальній гімнастиці відводиться ціла книга. У стародавньому Римі особлива роль в розвитку лікувальної гімнастики належить Клавдію Галену (131 – 200 рр. н.ч.) – знаменитому лікареві школи гладіаторів в Пергаме. Клавдій Гален дав опис гімнастики при різних захворюваннях кісткової і м'язової систем, при хворобах обміну речовин, статевої слабкості і так далі Клавдій Гален з лікувальною метою застосовував не тільки всякого роду гімнастичні, але і спортивні вправи: веслування, верхову їзду, полювання, працю, збирання плодів і винограду, а також екскурсії і масаж. Такий підхід співзвучний сучасному погляду на лікувальну фізкультуру [1, с. 197].

Досвід лікувального і профілактичного застосування рухів був поглиблений і розширений геніальним лікарем і вченим Авіценною (Абу-алі-ібн-сіной, 980–1037 рр.). Він написав багатотомну працю «Канон лікарської науки», в якому відобразив всі досягнення середньоазіатської, іранської, арабської медицини. Він теоретично обґрунтував прийом сонячних і повітряних ванн, значення режиму

харчування і використання фізичних вправ людьми різного віку; підкреслюючи значення гімнастики, пішохідних прогулянок, верхової їзди і ін., детально описав ряд гімнастичних і прикладних вправ; рекомендував застосовувати фізичні вправи при лікуванні травм і багатьох захворювань; надавав велике значення загальнооздоровчій дії фізичних вправ: «Якщо є пошкодження в області ніг, то слід робити фізичні вправи для верхньої частини тіла». Авторитет Авіценни був дуже великий, його книги перекладалися на багато мов миру, а з XII по XVII століття використовувалися як керівництво по медицині в європейських університетах [5, с. 29].

У XVIII ст. почали більше уваги приділяти лікуванню рухами, виникла лікарська гімнастика. Було видано значні роботи Фуллера "Медична гімнастика" (1750), Ф. Гофмана «Трактат з ортопедії»(1771) і Ж. Тіссо "Медична та хірургічна гімнастика" (1780). Останньому належить відомий вислів: "Рух, як такий, здатний своєю дією замінити будь-який засіб, але усі лікувальні засоби світу не здатні замінити дію руху" [2, с. 6].

У 60–80-ті рр. позаминогого сторіччя наукова думка та практичні дії вітчизняних вчених випереджали зарубіжних в області лікувальної гімнастики. Підтвердженням цього є фундаментальна доповідь учня М.І. Пирогова професора Х.Я. Гюббенета на святковому зібранні Київського університету у 1854 р. "Про значення гімнастики у житті людини і народів"; видання у 1865 р. газети, присвяченої питанням лікувальної гімнастики [2, с. 7].

Суттєвий внесок у теорію і практику відновних методів лікування зробили український професор В.К. Крамаренко, який видав "Посібник з масажу і лікарської гімнастики" у 1911 р., та співпрацівники інституту фізичних методів лікування у Севастополі. Інститут був заснований земством у 1914 р. і головним завданням його було лікування інвалідів першої світової війни [2, с. 9].

Передова думка, традиції і досвід роботи Харківського медико-механічного інституту стали передумовою організації у Харкові в 1921 р. першого науково-дослідного інституту фізичної культури, що значно випередило створення аналогічного наукового закладу у Москві (1932). Плідно працюють фахівці у Слов'янську – Т.Р. Нікітін, в Одесі – Я.Й. Камінський. Останній у 1924 р. видав книжку з лікувальної гімнастики і через три роки організував науково-дослідну лабораторію, що пізніше була перетворена на філію Українського інституту фізкультури. У 1932 р. Я.Й. Камінський почав вести курс лікувальної фізичної культури у медичному інституті, який у 1934 р. реорганізувався у першу в Україні кафедру з цієї дисципліни. Продовжувачем його справи став академік О.Ю. Штеренгерц, автор понад тисячі наукових праць, який створив школу лікарів та методистів з лікувальної фізичної культури [2, с. 10].

Термін "реабілітація" у перекладі з латинської означає відновлення. Вперше визначення реабілітації зробив Франц Йозеф Ріттер фон Бус у 1903 р. у книзі "Система загального догляду за бідними" [2, с. 11].

На початку XIX століття в результаті загального розвитку біології сформувалася ідея про те, що вплив фізичних навантажень на організм заснований на загальних закономірностях, що виникли в процесі еволюції. Ж.Б. Ламарк в 1809

р. висловив припущення, що в процесі еволюційного розвитку у організм виникають механізми пристосування до несприятливих умов зовнішнього середовища. Пізніше було встановлено, що пристосовані реакції в організмі формуються як при одноразовій, так і при повторній дії подразників зовнішнього середовища. При повторній дії одних і тих же чинників зовнішнього середовища розвивається адаптація до них. Організм адаптується до теплого або холодного клімату, гіпоксії в умовах високогір'я, невагомості. Механізми-адаптації розвиваються на різних рівнях: на рівні цілісного організму, функціональних систем, окремих органів, тканин і кліток. Відмітною особливістю здорового організму є високий ступінь адаптації до дії зовнішнього середовища.

Одна із закономірностей еволюції полягає в тому, що адаптація розвивається і підтримується лише за умови регулярної дії на організм інтенсивних функціональних навантажень. Функціонуючі органи розвиваються, непрацюючі – піддаються дистрофія і інволюції.

Прогресивні ідеї Ламарка отримали подальший розвиток в роботах німецького дослідника W. Roux (1895), який визначив адаптацію як взаємовідношення між функцією і структурою тканини: «Функція приводить до організації тканини, що забезпечує надалі її краще функціонування». Організм людини і вищих тварин придбав в процесі еволюції специфічний комплекс пристосованих реакцій, що протікають в певній послідовності. Цей адаптаційний комплекс починає діяти при надзвичайних обставинах: в умовах небезпеки, при виникненні сильної емоційної або фізичної напруги, несприятливих умовах зовнішнього середовища, клімату, інтенсивних фізичних навантажень. Найбільш типові прояви такого адаптаційного комплексу – реакція тривоги при стресових ситуаціях [4, с. 7-8].

Велику роль зіграла шведська система лікарської гімнастики, заснована Пером-генріком Лінгом (P. H. Ling), 1776 – 1839). Лінг заснував в Стокгольмі гімнастичний інститут, який довгий час був єдиним центром, де готувалися фахівці з фізичного виховання – педагоги, а пізніше медики-керівники лікарської гімнастики. Розроблена ним система лікарської гімнастики надалі розвивалася його численними учнями і послідовниками.

Система шведської лікарської гімнастики переслідувала вузькобіологічні цілі, ґрунтувалася на застосуванні строго обмежених і точно локалізованих рухів. Елементи шведської гімнастики, окремі її вправи, так само як і снаряди (шведська стінка, бум і ін.), до теперішнього часу застосовуються в школах і системах коригуючої лікувальної гімнастики [1, с. 198].

Отже, аналіз історичного виникнення та становлення фізичної реабілітації від стародавніх часів до сучасного періоду показав, що це поняття має унікальну духовну основу. Воно характеризується неповторністю й безперервним розвитком, є сукупністю досягнень у справі оздоровлення людей, удосконалення їхніх фізичних здібностей. Фізична реабілітація організму охоплює систему фізичного виховання, спеціальні наукові знання, галузь особистої і суспільної гігієни праці й побуту, правильний режим праці і відпочинку, використання природних факторів: сонця, повітря, води з метою повернення організму до нормального функціонування. Звідси надзвичайна актуальність створення

сучасних педагогічних технологій, які будуть продуктивними в справі підготовки фахівців до здійснення фізичної реабілітації, що необхідно розглядати напрямком подальших досліджень.

#### **Література:**

1. Иванов С. М. Врачебный контроль и лечебная физкультура / С. М. Иванов, А. Л. Лепорский, А. А. Соколов – М. : МЕДГИЗ, 1959. – 310 с.
2. Мурза В. П. Психолого-фізична реабілітація : підручник / В. П. Мурза. – Київ: «Олан», 2005. – 608 с.
3. Мухін В. М. Фізична реабілітація : підручник / В. М. Мухін. – К. : Олімпійська література, 2000. – 424 с.
4. Физическая тренировка в группах здоровья / Ракитина Р. И., Бованенко В. В., Буткевич Г. А., Воскресенский Б. М. – К. : Здоровья, 1989. – 96 с.
5. Учебник инструктора по лечебной физической культуре : учебник для инструкторов физической культуры / под ред. В. П. Правосудова. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – 415 с.

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ВИМОГ ДО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

### **КУДІНОВ Ю.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
завідувач кафедри педагогіки, психології та  
загальноосвітніх дисциплін Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

Фахівець із соціальної роботи – це особа, яка має необхідні інтелектуальні, моральні, особистісні якості для виконання особливого, інтегрованого, універсального виду діяльності у соціальній сфері. В Україні професія "соціальний працівник" введена до класифікатора професій, починаючи з 1990-х років.

Образ фахівця соціальної сфери формується на основі сукупності соціально-економічних, соціально-політичних, соціально-культурних чинників і явищ. Основу наукових підходів становлять соціальні установки, антидії про ідеального педагога, психолога, працівника сфери соціального захисту населення як активну, творчу особистість. Так, розробка наукової моделі творчого потенціалу особистості педагога розглядається у працях С. Корчиньки.

Необхідний рівень професійної освіти фахівця з соціальної роботи включає: базову вищу освіту – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікації за освітньо-

кваліфікаційним рівнем бакалавра; повну вищу освіту – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, є основою для подальшого розвитку особи як особистості і достатнім для здобуття нею кваліфікації за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.

Основними вимогами до фахівця соціальної роботи є:

1. Компетентність означає відповідність рівня знань і умінь змісту виконуваних посадових обов'язків, а також уміння досягати мети. Компетентність забезпечується базовою освітою, самоосвітою у процесі практичної діяльності, вивченням досвіду, підвищенням кваліфікації на курсах, семінарах [6].

2. Професіоналізм – як поєднання знань, умінь, досвіду, прийняття правильних рішень.

3. Схильність до практичної діяльності саме в соціальній сфері. Ця схильність формується залежно від суспільних умов життя кожної людини, рівня її розвитку. Схильність соціального працівника до професійної діяльності виявляється в його інтересі до роботи з унікальним об'єктом – Людиною [2]. Об'єктом інтересу стає те, що вже пізнано якоюсь мірою, але в ньому ще є чимало не з'ясованих моментів. Професійно спілкуючись з різними людьми, соціальний працівник повинен надати їм допомогу у вирішенні проблем, що виникли в їх житті.

4. Здібності соціального працівника до професійної діяльності та його психофізіологічні якості. Їх суть полягає у відображенні психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення), психічних станів (втома, апатія, стрес, байдужість, тривожність, депресія), уваги як стану свідомості, емоційних і вольових проявів (стриманість, індиферентність, настирливість, послідовність, імпульсивність). Психофізіологічні якості є основою ефективної соціальної роботи. Деякі з них відіграють, на перший погляд, другорядну роль.

5. До бажаних професійно важливих якостей соціального працівника належать і такі, які порівняно легко піддаються розвитку та "оформлюються" в процесі професійної діяльності фахівця. До них можна віднести соціальний інтелект як складову спеціальних здібностей, який має певну структуру, зумовлену сукупністю характеристик своєрідного поєднання пізнавальних процесів. У структуру соціального інтелекту входять всі пізнавальні процеси: сприймання, пам'ять, мислення, уява тощо [1].

6. Емоції та почуття мають дуже велике значення в практичній професійній діяльності соціального працівника. Вони збагачують відображення об'єктивної дійсності і стають у зв'язку з потребами, схильностями та інтересами важливими спонуканнями до діяльності, регуляторами її активності. Емоційна стійкість. Робота з різними за віком, інтересами, рівнем культури чи вихованості людьми викликає необхідність пом'якшення чи маскуваня деяких рис власного характеру, обумовлених певним типом темпераменту. Таке регулювання характеру потребує твердої волі, зусилля над собою [6].

8. Вихід соціальної роботи на професійний рівень потребує, щоб цю професію вибирали люди зі сформованими моральними якостями. Мораль – це

система ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють гуманні стосунки між людьми за будь-якої ситуації на демократичних засадах. Мораль виконує пізнавальну, оцінювальну, виховну функцію, а її складовими є моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини. Норми і принципи моралі, моральні переконання, моральні ідеали та почуття становлять систему моралі, яка складає основу, життєву позицію особистості

9. Російська дослідниця, соціальний педагог Ю.В. Василькова, спираючись на педагогічну спадщину А.С. Макаренка, виділяє три основи професіоналізму соціального педагога – майстерність, знання виховного процесу, уміння. Майстерність – це певна педагогічна техніка, вироблені навички, що означає: психологію спілкування і психологію взаємовідносин; мовленнєві уміння; володіння навичками самоконтролю, самоспостереження, самоаналізу [4].

10. Важливим для соціального педагога є наявність педагогічного такту. Звертаючись до роботи Є. Синиці "Педагогічний такт", автор наголошує, що "педагогічний такт – це професійна якість вчителя, за допомогою якого він у кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективний спосіб виховання. Педагогічний такт є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт вчителя не буває стереотипним" [3].

11. При формуванні моделі спеціаліста в соціальній роботі і соціальній педагогіці окремі автори зазначають необхідність брати до уваги таке поняття, як імідж спеціаліста. Так, Р.В. Овчарова виділяє основні мотиви самопрезентації: потяг до розвитку відносин з людьми; самоствердження особистості; необхідність професійної діяльності [5].

Безперечним є той факт, що соціальний працівник має справляти добре враження як зовнішнім виглядом, так і створенням умов для поліпшення самопочуття інших людей завдяки своїм особистісним рисам і професійним якостям. Однак необхідно пам'ятати, що через специфіку своєї професії він вступає у взаємовідносини з представниками різних прошарків населення і соціальних груп. З одного боку, соціальний працівник справляє позитивне враження і одночасно є зрозумілим. Адже будь-який клієнт упевнений в тому, що його краще зрозуміє та людина, яка має певний життєвий, а не тільки професійний досвід.

Не тільки клієнт, але і соціальний працівник, і соціальна служба або агенція перебувають під контролем суспільної думки, вимог адміністративних інстанцій, структур нагляду і контролю. У зв'язку з цим нормативні вимоги адміністративних інститутів, пов'язані з соціальною роботою, можуть впливати не тільки на очікування клієнтів, але і на формування, отримання та надання соціальної допомоги.

Крім володіння необхідним арсеналом знань, умінь, навичок, у соціального працівника формується позитивна налаштованість на життя і сприйняття інших людей, певна система цінностей, які узгоджуються і не вступають у суперечність із сутністю і змістом соціальної роботи, поведінка, яка не суперечить суспільним нормам і традиціям. Тобто, крім певних професійних вимог, до соціального

працівника висуваються високі вимоги, які стосуються його світоглядної сфери і власної життєвої позиції.

#### **Література:**

1. Соціальна робота в Україні / За заг. ред. І.Д. Звереві, Г.М. Лактіонові. — К.: Наук, світ, 2003. — С. 195-233.
2. Соціальна робота: В 3 ч. — К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2004. — Ч. 1.: Основи соціальної роботи / Н.Б. Бондаренко, І.М. Грига, Н.В. Кабаченко та ін. ; За ред. Т. Семигіної та І. Григи. — 2004. — С. 69-72.
3. Соціальна робота: технологічний аспект : навч. посіб. / За ред. проф. А.Й. Капської. — К.: Центр навч. літ., 2004. — С. 35-46.
4. Василькова Ю.В. Лекції по соціальній педагогіці (на матеріалах отечественного образования). — М., 1998. — С. 68-71.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. — М.: Творч. центр, 2001. — С. 25-50.
6. Соціальна робота: Короткий енцикл. слов. — К.: ДЦССМ, 2002. — С. 461-462.

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПРИЙОМІВ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ГРУПАХ ЗІ СТУДЕНТАМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

### **КУЗІНА Б.С.**

кандидат історичних наук  
доцент кафедри педагогіки, психології та  
загальноосвітніх дисциплін Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

Предмет «Економічна історія та історія економічної думки» – важлива гуманітарна дисципліна, складова частина вищої економічної освіти. Вона вивчає господарську діяльність людства в історичному розвитку, основні явища і процеси матеріального виробництва, діяльність економічних організацій і установ, економічну політику найбільш розвинених держав світу і України, досліджує загальні закономірності економічного життя, а також його особливості в окремих країнах.

«Економічна історія та історія економічної думки» є джерелом фактичного матеріалу для всіх економічних наук, перш за все для економічної теорії (політекономії). Вона забезпечує тісний зв'язок історичних знань з економікою промисловості, сільського господарства, іншими галузевими і функціональними економічними науками.

Пізнавальний процес цієї дисципліни спрямовує студентів на наукове осмислення та освоєння етапів економічного розвитку світової спільноти відповідно до основних історичних періодів. Всі господарські процеси, які

протікали і протікають у світовому господарстві розглядаються на основі системного наукового аналізу, даючи можливість засвоїти прогресивні зміни як в окремих країнах так і групах країн.

Процес вивчення дисципліни має на меті: формування системи знань з порівняльним історико-економічним аналізом моделей розвитку світової економіки на основі глибокого вивчення господарського досвіду минулих поколінь у розвинутих країнах в різні епохи.

Основними завданнями є:

- поглиблення знань з економічної історії та історії економічної думки, формування сталих наукових уявлень щодо зміни форм господарського розвитку різних країн в історичній послідовності;
- визначення студентами напрямів цих змін, зв'язку сучасних форм з їх історичними аналогами;
- постійного зв'язку економічної політики будь-якої країни з господарським досвідом попередніх поколінь;
- формування у студентів поваги і любові до історії господарського розвитку України.

Практика роботи показала, що особливо важко для студентів з обмеженими фізичними можливостями засвоїти тему: *Вплив великих географічних відкриттів, активного освоєння нових земель, нових шляхів, нових торгово-економічних зв'язків для подальшого світового економічного розвитку і переходу до індустріального суспільства.*

З метою більш повного засвоєння цієї теми нами успішно застосовується ролева гра під назвою «Королівський суд».

В її основу покладений історичний факт здійснення королівським урядом Іспанії судового процесу над одним із піонерів Великих Географічних Відкриттів – Христофором Колумбом, після його другої подорожі на початку XVI ст. до берегів Нового Світу (архаїчна назва американського континенту – Б.К.).

**Перший** етап – підготовки ролевої гри.

На першій фазі підготовки до здійснення ролевої гри проходить ознайомлення студентів із запропонованим варіантом тексту ролевої гри. Студентам дається завдання відшукати у фондах Хмельницької обласної бібліотеки ім. М. Островського всі наявні джерела про епоху Великих Географічних відкриттів та їх впливом на розвиток світової економіки і ознайомитись із ними (значну частину джерел при цьому викладач подає в рекомендованому списку). Підготувати невеликі повідомлення (1-2 сторінки) про Х. Колумба та інших великих подвижників географічної науки, безстрашних мореплавців, землепрохідців.

**Другий** етап – заслуховування повідомлень учасників, а також шліфування тексту.

Під час другого етапу підготовки ролевої гри дуже важливо приділити увагу заслуховуванню доповідей учасників ролевої гри, а також тих студентів, які не беруть безпосередньої участі в ній. Як правило всі студенти академічної групи переймаються турботами про проведення гри і у тому випадку, коли вони не отримують ролі, то неодмінно виявляють бажання виступити в ролі учасника судового процесу у масових сценах. На цьому етапі викладач проводить оцінювання якості повідомлень студентів і виставляє бали за їх підготовку. Після цього приймаються доповнення і пропозиції щодо корекції окремих сцен, оформлення сцени, костюмів персонажів. Змінюються і корегуються діалоги і монологи промов діючих осіб.

Як правило на цьому етапі учасники ролевої гри визначаються у питанні підготовки костюмів персонажів, а також декорацій. Природно, що після цього відбувається розподіл ролей.

**Третій** етап підготовки – розподіл ролей та перше ознайомлення з умовами проведення ролевої гри.

Це один із найвідповідальніших періодів підготовки. Кандидатури студентів на роль Христофора Колумба, Фердинанда II – короля Іспанії, Єлизавети – королеви, Короловського прокурора, Королівського Шпигуна, професора права Болонського університету, як правило, викликають гарячі суперечки учасників. Тому викладачу – керівнику ролевої гри необхідно заздалегідь опрацювати це питання і мати свої варіанти його вирішення. На цьому ж етапі учасники приміряють костюми, вчать швидко ставити і прибирати декорації для оформлення мізансцен.

**Четвертий** етап – проведення репетицій, робота над фіналом.

Вибір часу для проведення репетицій – не другорядна справа. Репетиції відбуваються продуктивно тоді, коли лекційне чи семінарське заняття з дисципліни «Економічна історія та історія економічної думки» приходиться на третю пару. У цьому випадку викладач заздалегідь, на першій парі повідомляє учасників про час проведення репетиції, а після своєї пари приступає до режисерських дій.

На четвертому етапі викладач остаточно визначає коло своїх помічників – експертів, які не беруть участь ні постановці ролевої гри, ні в масових сценах, а зайняті тільки тим, що слідкують за правильністю викладення фактів, а також за мовою виконавців ролей. Вони роблять свої помітки і, після завершення гри, при підведенні підсумків оголошують їх. Ці зауваження використовуються як аргументи при виставленні остаточних оцінок.

Окрім того на четвертому етапі викладач окремо працює над завершальним монологом Сучасника – спеціально введеним у гру персонажа, який розповідає про історичне значення Великих Географічних Відкриттів (ВГВ), а також про революційні зміни в усіх галузях матеріального виробництва та транспорту, роблячи наголос на тому, що ВГВ послужили важливим фактором зростання

продуктивних сил та технічного розвитку. А також наслідки Великих географічних відкриттів та їх вплив на світову економіку.

**На п'ятому** – заключному етапі йде постановка ролевої гри, визначається узагальнююча проблема.

Проводиться показ зростання світових продуктивних сил та технічного розвитку. Вплив Великих Географічних Відкриттів на світову економіку. Поряд із цим Сучасник розповідає про негативні наслідки – появу нових колоніальних імперій, нееквівалентний характер торгівлі, піратство та работоргівлю, “революцію цін”.

Для студентів важливо, на нашу думку, провести паралель між економічним розвитком країн Південної та Західної Європи – Іспанією, Англією, Францією та розвитком економіки на Українських землях в кінці XV – на поч. XVI ст. Показати що для України Великі Географічні Відкриття мали неабияке значення. Звістки про відкриття нової цивілізації дали можливість ширше розвивати науку і освіту, ознайомитись із новими видами рослин і тварин, партіями незвичайних (колоніальних - Б.К.) товарів.

Як показала практика, запровадження інтерактивних прийомів і методів навчання, зокрема ролевих ігор, впливає безпосередньо на психолого-емоційну сферу розумової діяльності студентів з обмеженими фізичними властивостями, сприяє закріпленню історико-економічної інформації, значно підвищує рівень їх знань.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

**КУЛЕШОВА О.В.**

кандидат психологічних наук  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Бурхливі соціально-економічні перетворення, накопичення нових знань у різних галузях науки, вдосконалення процесів виробництва, стрімка інформатизація суспільства – все це визначило нові вимоги до сучасного фахівця. Від професійної підготовки студента до майбутньої діяльності буде залежати рівень його професіоналізму. Успішна адаптація першокурсника до життя і навчання в вузі закладає фундамент подальшого розвитку кожного студента як майбутнього спеціаліста. Саме тому проблема психологічної адаптації особистості студентів на сучасному етапі розвитку вищої школи є однією з найбільш цікавих і значущих.

Аналіз проблем і особливостей динамічного процесу адаптації дає можливість визначити, що далеко не всі студенти, коли потрапляють до атмосфери вишу, здатні та можуть швидко адаптуватися. Спостереження показують, що на других курсах кожен четвертий студент не адаптований до вузівського середовища. Непряме свідчення цього – високий відсоток студентів, що знаходяться в академічних відпустках та тих, хто навчається повторно. Пряме свідчення неповної адаптації студентів до навчання у вузі – відсутність стійких навичок планомірного, систематичного навчання. У результаті тривалої адаптації може також відбуватися зниження успішності студентів, виникнення різних особистісних проблем, погіршення здоров'я.

На процес адаптації впливають відповідні фактори, які є сукупністю умов чи обставин, що визначають рівень, темпи, а також стійкість і результат адаптації. Знання і аналіз цих факторів є неодмінною передумовою керування адаптаційними процесами. Визначення і аналіз факторів психологічної адаптації ускладнено тим, що психологічна адаптація, з одного боку, є умовою різних адаптаційних процесів, а з іншого – вона є їх кінцевим результатом як певний психологічний стан задоволення (незадоволення), комфорту, гармонії.

У соціально-психологічній літературі визначають такі фактори психологічної адаптації: успішність (неуспішність) професійної, соціальної та біологічної адаптації (професійне самовизначення, соціальний статус, сформованість соціально-значущих здібностей, якостей, становище в колективі, задоволення особистим статусом, можливість прояву індивідуальності та ін.); самосвідомість індивіда; характерологічні особливості і якості особистості; ряд психологічних властивостей особистості. Було виявлено, що на процес психологічної адаптації студентів впливають наступні індивідуальні властивості особистості: емоційний стан та емоційна стабільність особистості, рівень самооцінки, волюва активність та комунікативні уміння [1].

Одним з важливих аспектів адаптації є роль ціннісних орієнтацій. Ефективність процесу входження в професію визначається, з одного боку, активним оволодінням особистістю професійними знаннями, вміннями і навичками, а з іншого – мотивами, установками, ціннісними орієнтаціями студента на професійну діяльність, а також рівнем ідентифікації з середовищем. Професійна адаптація студентів залежить від того, наскільки значущі для них професія, робота, успіх, які вимоги вони висувають до себе, професійної підготовки, майбутнього місця роботи, як вони реагують на невдачі та труднощі у навчально-професійній діяльності. У процесі адаптації відбувається перебудова сфери потреб, і завдання педагога полягає у формуванні стійких професійних цінностей у студентів [2].

В даний час немає однозначного ставлення до ролі тривожності в процесі соціальної адаптації: одні дослідники розглядають тривожність як чинник, що перешкоджає успішній адаптації (Т. Ларсон, Т. Вілсон, С. Адельсон, Д. Рошер), інші вважають, що тривожність, навпаки, виконує захисну функцію в процесі адаптації, підвищує обізнаність і обережність в ситуаціях загрози втрати значущих цінностей (Дж. Ретбоу, Л. Беррі), для третіх тривожність виступає в

якості індикатора благополуччя розвитку (С. Белов, Б. Пірс, К. Приїлися), четвертими тривожність розглядається як показник складності для особистості самого процесу адаптації.

Деякі дослідники визначають мотивацію як фактор, який впливає на адаптацію студентів-першокурсників. Чим вище сила мотивації, тим успішніше проходить адаптація особистості в групі. Однак мотив може характеризуватися не тільки як кількісна величина (сильний – слабкий), але й як якісна. У цьому плані зазвичай виділяють мотиви внутрішні і зовнішні. Самі зовнішні мотиви можуть бути як позитивними – мотивація успіху, досягнення, так і негативними. Очевидно, що зовнішні позитивні мотиви більш ефективні для успішної адаптації особистості, ніж зовнішні негативні, навіть якщо за силою вони рівні.

Відповідно до регулятивної теорії темпераменту (РТТ) Яна Стреляу темперамент відіграє важливу роль в адаптації індивіда до навколишнього середовища. В психологічній літературі зазначається, що студенти у яких переважає сангвінічний тип темпераменту адаптуються швидко і легко; холерики – добре але з ускладненнями, іноді з роздратуванням; у флегматиків адаптація протікає повільно і складно; меланхоліки – губляться в новій обстановці, тому адаптуються повільно і важко.

Адаптація як явище динамічно-процесуального плану визначається інтенсивністю, швидкістю, темпом, ритмом. Залежно від активності студента адаптаційний процес може бути двох видів: активне адаптування або пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи. Важливо, щоб адаптація не перетворювалася на примітивне пристосування до вузівського навчання тільки з орієнтацією на зовнішні ознаки.

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють такі типи адаптації студента:

1-й тип адаптації характеризується легкістю пристосування студента до нових умов, швидким виробленням стратегії власної поведінки, успішним входженням у колектив; поведінка такого студента емоційно стійка, неконфліктна.

2-й тип адаптації характеризується тим, що вона повільна, цілком залежить від середовища й соціального оточення студента. Трапляються ускладнення і в організації навчання студента, і в його режимі праці та відпочинку, і в спілкуванні. За цих умов важлива допомога, педагогічний контроль і психологічна підтримка студента.

3-й тип адаптації студента характеризується тим, що він важко адаптується через свої індивідуальні психологічні особливості, зокрема, через високий рівень конформізму, велику залежність від групи. Поведінка такого студента часто деструктивна: конфліктна, емоційно нестійка, з неадекватною реакцією на педагогічні вимоги та умови навчання.

Для деструктивного стану студента в період адаптації характерним є: відчуття самотності, занижена самоповага і самооцінка, соціальна тривожність, невпевненість у спілкуванні, сором'язливість, очікування осуду з боку інших людей, недовіра до людей, труднощі у виборі партнера, товариша, друга,

пасивність і невизначеність, що знижує власну ініціативність і в навчанні, і в спілкуванні, нереалістичні очікування, орієнтація на підвищені вимоги до себе («мене не розуміють...»), «до мене ставлення несправедливе...»). Саме у таких студентів виникає криза в адаптації (дезаптація).

Криза в адаптації – етап адаптаційного процесу, у часових рамках якого має місце різке зниження показників адаптованості студентів, супроводжуване негативними емоційними переживаннями, як результат неадекватного реагування на пред'явленні вимоги, уявлень про власну неефективність, вихід з якого здійснюється за допомогою створення умов для функціонування психологічних механізмів на різних рівнях особистості [3].

Дослідники (Н.С. Герасімова, Г.М. Дубчак, А.В. Кунцевська) виявили, що одним із головних зовнішніх чинників, які викликають труднощі адаптації студентів до нових умов навчання, є стресогенні ситуації, що спричиняють стани емоційного напруження. Результати дослідження показали, що перше місце серед них посідає чинник «недостатня увага адміністративного та науково-педагогічного персоналу до запитів студентів», який здійснює значний негативний вплив протягом усього періоду навчання. На другому місці – «часте залучення студентів до виконання робіт, не пов'язаних із навчальним процесом» і «негативні чинники особистісного характеру, які заважають навчанню». Останні є більш впливовими на молодших курсах. Чинник «невідповідність умов навчання і побуту студентів потребам їхнього всебічного розвитку» посідає третє місце та набуває актуальності на випускних курсах. Під впливом названих чинників у студентів зростає психічна напруга, виникають і поглиблюються особистісні протиріччя, послаблюється внутрішня погодженість, конгруентність «Образу-Я», виникає негативний зв'язок між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», знижується суб'єктивна задоволеність від перебування у вузі [1].

Таким чином, процес адаптації надзвичайно динамічний, але його успіх багато в чому залежить від низки об'єктивних та суб'єктивних умов. Вивчення аспектів психологічної адаптації дозволяє простежити формування в студента належного рівня навчальної діяльності: від того, як швидко і легко проходить процес адаптації, залежить включення його до навчально-виховного процесу.

Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система включення його до нових видів діяльності і нового кола спілкування, дає можливість уникнути дезаптаційного синдрому, зробити процес адаптації психологічно комфортним. Успішне проходження цього етапу є важливою передумовою для подальших досягнень студента. Звідси виникає необхідність комплексу заходів оптимізації адаптаційного процесу саме на першому курсі, що допоможуть студентам швидше пройти цей нелегкий період.

#### **Література:**

1. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник ; 2-е вид. – К.: Каравела, 2008 – 340 с.
2. Щипина Н.Н. Управление и образовательный процесс // Теоретические предпосылки изучения проблемы адаптации студентов в педагогическом колледже. –

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

### **КУРНЯК Л.М.**

кандидат філософських наук  
доцент кафедри педагогіки, психології та  
загальноосвітніх дисциплін Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

### **КУРНЯК О.А.**

викладач кафедри правознавства  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Загальний стан природного і соціокультурного середовища в контексті співвідношення «людини і природи», «людини і культури», «людини і людини» в сучасній Україні справедливо визначається як кризовий. Він охоплюється такими поняттями, як «екологічна криза», «екологічна небезпека», «екологічна катастрофа», «екологічна загроза» тощо. Довготривале безгосподарське, фактично, споживацьке ставлення до природи, культури і людини призвело означенні цінності до такого стану, ще крок за межі якого (у цьому ж напрямі) може викликати незворотній процес їх руйнації, розвалу, розпаду. Глобальне виробниче споживацтво й не менш глобальне забруднення порушує фізико-кліматичні, біологічні показники біосфери, спонукає до розвитку такі негативні процеси, як виснаження озонового шару, зменшення кисню в атмосфері, скорочення запасів природних ресурсів, доступних паливних і мінеральних копалин. Загрозливим є й такі процеси, як збільшення радіоактивного фону планети, насичення біосфери електромагнітними полями, забруднення навколишнього середовища чисельними синтетичними речовинами. Протидіяти подібним явищам і процесам може лише людина, що володіє всебічними та глибокими знаннями, чуттєвим ставленням до дійсності тому таким важливим сьогодні є формування екологічної свідомості, екологічної культури молоді в інтегрованому освітньому середовищі.

Екологія, народившись як суто біологічна наука про взаємовідносини «організм-середовище», посиленням антропогенного і технічного тиску досить стрімко трансформувалась у міждисциплінарний комплекс. Адже сьогодні немає явищ, процесів, територій, які б не перебували під могутнім її впливом. Інтереси сучасної екології вийшли далеко за біологічні межі. Об'єкт її дослідження еволюціонував від аналізу взаємовідносин «організм-середовище» до

взаємовідносин «людина-природа». Вийшовши з лона біології, екологія перетворилась на розгалужену галузь знань, яка охоплює широкий спектр проблем. Якщо у засновника екології, німецького вченого Е. Геккеля, об'єктом дослідження були переважно морські мікроорганізми, то нині при слові «екологія» наші уяві постають труби з отруйним димом, брудні стоки та ін. Екологічними почали називати проблеми забруднення навколишнього середовища, утилізації відходів, безпечних технологій, демографії, проблеми харчування й охорони здоров'я, моралі і міжнародних відносин. У цілому ж таке зміщення акцентів цілком закономірне: екологія як наука перетворилась на теоретичний фундамент широкої галузі виробництва та політико-культурної діяльності. Коло наук, залучених до екологічної проблематики, надзвичайно розширилося. Сьогодні поруч з біологією стоять економічна і географічна науки, медичні і соціологічні дослідження, фізика атмосфери й математика, навіть юриспруденція й філософія, етика й естетика, психологія і педагогіка. На думку українського дослідника В.С. Скляра екологія є природною і гуманітарною наукою. Як природна наука вона не може виключити людину, а як гуманітарна – не може бути відокремлена від природи.

Зміщення акцентів багатьох традиційних наук на власну екологічну проблематику сьогодні називають екологізацією науки. На початку ХХІ століття людство, досягнувши небачених висот у технічному прогресі, так й не знайшло однозначних відповідей на безліч важливих запитань щодо походження життя і людини, не розкрило таємниць функціонування свідомості й світоустрою, не створило оптимально моделі життєдіяльності соціумів та суспільства. Індустріалізація, а згодом інформатизація, мали прискорити розвиток людства, але, на жаль, друге тисячоліття завершилось кризовим станом як природного середовища, так і свідомості й світоустрою, не створило оптимальної моделі життєдіяльності соціумів та суспільства. Індустріалізація, а згодом інформатизація, мали прискорити розвиток людства, але, на жаль, друге тисячоліття завершилось кризовим станом як природного середовища, так і свідомості людини, виникненням глобальних геопатичних і соціоекономічних проблем, які загрожують життю людства. Ерозія, опустошення і забруднення ґрунту, водяного і повітряного середовища, вичерпання багатьох видів мінеральної сировини, чистої прісної води й органічного палива, посилення парникового ефекту, руйнація озонового прошарку земної кулі, посилення патогенного впливу плодів індустріалізації та інформатизації, а саме електромагнітних та іонізуючих випромінювань техногенних систем та інше-все це результати діяльності розуму людини, що взагалі існуванню людської цивілізації.

Визначним у розв'язанні екологічних проблем сучасності є формування екологічної свідомості суспільства. Це завдання може бути реалізоване лише через освітньо-виховну систему на основі принципово нової, ніж теперішня, еколого-освітньої моделі, яка має бути позбавлена найбільш характерних для існуючих екологічних концепцій, програм і схем ціннісних крайнощів-

антропоцентризму та натурцентризму – і базуватися на засадах комунікацій і ціннісно-диференційованого світогляду.

Екологічна освіта та виховання, перш за все молоді, потребують реорганізації, суттєвого вдосконалення і оптимізації на основі глибокого філософського і етичного осмислення проблеми з урахуванням структури екологічних знань, сучасного рівня розвитку екологічної науки, визначення соціальних функцій екології у суспільстві, традиції, звичаїв та історичного досвіду українського народу у цій сфері.

Аналіз існуючих навчальних програм, підручників, посібників, та різних нормативних документів з цієї проблеми свідчить про нагальну необхідність розроблення і найшвидшого впровадження у вітчизняну систему освіти екологічної етики як невід'ємної складової екологічної освіти, яка має:

- розглядати як невід'ємна складова гуманітарної освіти;
- охоплювати всі групи населення та всі рівні освіти;
- максимально враховувати функції екології в суспільному житті;
- бути цілісною не лише в загальному, а й в методологічному відношенні;
- значною мірою базуватися на національних традиціях, звичаях та історичному досвіді українського народу;

На концептуальному, програмному і методичному рівнях має бути з'ясоване співвідношення природного та гуманітарного в екологічній освіті та вихованні.

## **РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ ЯК ОСНОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

**ЛЕВИЦЬКА Л.В.**

старший викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

У сучасному світі в цілому та в Україні зокрема, збереження здоров'я людини є однією з найважливіших проблем. В умовах сьогодення спостерігається поширення негативних явищ у молодіжному середовищі, що у свою чергу призводить до різкого погіршення духовного, соціального, психологічного, психосоматичного здоров'я молодих людей. Тому, важливим для нашого суспільства є пошук шляхів вирішення проблеми збереження здоров'я молоді, усвідомлення нею власного здоров'я як великої цінності.

Порушення особистого здоров'я, на думку В. М. Бехтерева, В. І. Гарбузова, В. С. Лук'янова, Ю. М. Орлова тісно пов'язане з розвитком деструктивних емоцій [1; 2; 3; 4]. В. С. Лук'янов, вважає, що негативні, астеничні емоції, такі як

страх, журба, ненависть тощо, знижують тонус кори головного мозку, негативно впливають на функції дихання, кровообігу та травлення, пригнічуючи нервову діяльність та можуть викликати хвороби, які важко піддаються лікуванню [3]. Такі емоції як страх, невпевненість, тривожність призводять до появи неврозів, викликають у людини депресивний стан (В. І. Гарбузов) [2]. З точки зору В. А. Бодрова на стан здоров'я особистості негативно впливає інформаційний стрес [5]. Г. Сельє, вважає, що від стресів людина має найбільше хвороб [6]. Порушення особистого здоров'я, на думку Р. Лазаруса, тісно пов'язано з відсутністю рівноваги між індивідуальним сприйняттям запитів середовища і ресурсів доступних для взаємодії з цими запитами [5]. Як зазначає С. М. Томчук деструктивні емоційні стани демобілізують діяльність, призводять до дисгармоній особистісного розвитку, є вагомим фактором невротизації особистості.

Відповідно до Оттавської хартії 1986 року, щоб досягти стану повного здоров'я індивід або група індивідів повинні мати змогу визначати та реалізовувати свої прагнення, задовольняти свої потреби, змінювати оточуюче середовище і протистояти його негативному впливу. Таким чином, здоров'я розглядається як ресурс для повсякденного життя, а не як його мета. П. К. Анохін [7], вказує на оздоровчу роль емоцій та їх участь у підтримці гомеостазу. Основним мотивом діяльності людини він вважав досягнення позитивних емоцій, завдяки яким усі життєві процеси підтримуються на оптимальному рівні.

Отже, повернення від хвороби до здоров'я передбачає усунення негативних наслідків хворобливих переживань, небажаних установок, невпевненості у власних силах, тривожності та інших хворобливих і межових станів (С. Д. Максименко, М. В. Папуча) [8, с. 267]. З точки зору валеологічного підходу, покращення стану здоров'я учнів відбувається шляхом реалізації індивідуальних оздоровчих програм та розвитку саногенної мотивації. Разом з тим, величезний потенціал оздоровлення містять зовнішньо та внутрішньо детерміновані зміни емоційно-почуттєвого стану з негативного на позитивний, під час якого долаються природні емоційні реакції, що свідомо змінюються на позитивні як фактор оздоровлення. Таким чином, постає питання про регуляцію емоційно-почуттєвої сфери особистості. Оскільки учень після закінчення вищого навчального закладу йде у доросле життя і не буде мати можливості набути цих навичок необхідно звернути увагу на саморегуляцію емоційно-почуттєвої сфери учнівської молоді. Для цього *керівництву навчального закладу необхідно*: залучати студентів до самовиховної, саморозвивальної діяльності; внести до планів педагогічних рад проведення лекцій, доповідей з питань розвитку у студентів навиків саморегуляції та проводити навчально-методичні семінари у цьому напрямку. *Психологу навчального закладу пропонується проводити*: популяризаторські лекції про вплив емоцій на стан здоров'я та успішність навчальної діяльності; діагностику емоцій і почуттів у взаємозв'язку із станом здоров'я та успішністю навчання; індивідуально-психологічні консультації; сприяти розвитку стеничних емоцій шляхом проведення тренінгу щодо розвитку

навичок саморегуляції. *Викладачам* учбового закладу доцільно: проводити індивідуально-виховну роботу щодо розвитку навичок саморегуляції; розвивати в учнів навички самостійності, здатності до рефлексії; заохочувати їх до самопізнання, самовиховання, самовдосконалення; розвивати емоційний рівень дидактичного процесу; використовувати навчально-рефлексивний діалог, зворотній зв'язок з учнем; розвивати власну емоційну стійкість. *Студентам* необхідно розвивати: саморегуляцію емоційно-почуттєвої сфери; мотивацію збереження здоров'я на основі володіння власною емоційно-почуттєвою сферою; саногенне емоційно-почуттєве спілкування; риси характеру саногенної особистості; навички рефлексії; саногенне мислення та уміння враховувати власні психофізіологічні особливості.

#### **Література:**

1. Бехтерев В. М. Общие основы рефлексологии человека. Руководство к объективному изучению личности. 4-е посмерт; [Изд. под ред. и со вступ. стат. А. В. Гервера] – М. Гост. Издат, 1928. – 544 с.
2. Гарбузов В. И. Нервные дети: советы врача. – Л.: Медицина, 1990. – 176 с.
3. Лук'янов В. С. Эмоции и здоровье. – М., «Знания», 1966. – 45 с.
4. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991. – 286 с.
5. Лісова О. С. Психологія здоров'я : навч.-метод. посіб. – Чернівці: Рута, 2004. – 122 с.
6. Сельє Г. Стресс без дистресса. – М., 1982.
7. Анохин П. К. Эмоции. Большая медицинская энциклопедия / П. К. Анохин. – М., 1964. – Т. 35. – 339 с.
8. Максименко С. Д. Психологія особистості. – К.: Видавництво ТОВ. КММ, 2007. – 296 с.

## **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СИМВОЛДРАМИ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**ЛЕВИЦЬКА Т.Л.**

кандидат психологічних наук  
старший викладач кафедри практичної  
психології та педагогіки Хмельницького  
національного університету

Останнім часом великої популярності в практиці психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників та психотерапевтів на Україні набула психотерапевтична робота за методом символдрами. Символдрама, відома також як Кататимне переживання образів або як сновидіння наяву, створена німецьким психотерапевтом Ханскарлом Льюнером наприкінці 40-х – на початку 50-х років [1].

Символдрама є глибоко і системно проробленим і технічно організованим методом, що має фундаментальну теоретичну базу. В символдрамі успішно поєдналися переваги великого спектру психотерапевтичних технік: класичного і юнгіанського аналізу, поведінкової психотерапії, гуманістичної психології, Еріксоновського гіпнозу і аутотренінгу [2].

Основу методу символдрами становить фантазування у формі образів на вільну або задану психотерапевтом тему (мотив). Психотерапевт виконує при цьому контролюючу, супровідну та направляючу функцію. Концептуальна основа методу – глибинно-психологічні психоаналітично орієнтовані теорії, аналіз несвідомих і підсвідомих конфліктів, афективно-інстинктивних імпульсів, процесів і механізмів захисту як відбиття актуальних емоційно-особистісних проблем, аналіз онтогенетичних форм конфліктів раннього дитинства [3].

Можна виділити чотири основних критерії, за якими символдрама відрізняється від інших психотерапевтичних методів, що використовують уявлення образів в психотерапевтичному процесі [4]:

1) використання уявлення образів за чітко розробленою схемою – головний і основний інструмент психотерапевтичного впливу методу символдрами, в той час як в інших імагінативних техніках використання образів в роботі часто буває випадковим, фрагментарним і непослідовним;

2) метод символдрами системно структурований, описані всі послідовні кроки його використання в залежності від конкретних показань; чітко визначено, що і як потрібно робити на кожному етапі роботи;

3) в основі методу лежить глибока теоретична база; в основі методу лежать концепції класичного психоаналізу та його сучасного розвитку (теорія об'єктних відносин М. Кляйн, его-психологія А. Фрейд, психологія «Я» Х. Хартманна, «Self-psychology» Х. Когула та їх наступне опрацювання в роботах Ш. Ференці, М. Балінта, Е. Еріксона, Р. Шпітца, Д. Віннікотта, М. Малера, О. Кернберга, Й. Ліхтенберга); символдрама має також багато спільного з теорією архетипів та колективного несвідомого К.Г. Юнга, а також з розробленим ним методом активного уявлення [3];

4) до мінімуму зведено сугестивні чинники, всі використовувані техніки спрямовані на більш повне і вільне розкриття особистості клієнта.

Психотерапія за методом символдрами проводиться в індивідуальній, груповій формах й у формі психотерапії пар, коли образи одночасно уявляють або чоловік і жінка/партнери, або дитина з одним із батьків. Метод символдрами добре поєднується із класичним психоаналізом, психодрамою, гештальт-терапією, ігровою психотерапією [4].

Цей метод виявив себе клінічно високоефективним при лікуванні неврозів та психосоматичних захворювань, а також при психотерапії порушень, пов'язаних з легкими проявами невротичного формування особистості.

Процедура терапевтичної сесії при застосуванні методу полягає в наступному: клієнта, який лежить із закритими очима на кушетці або сидить в зручному кріслі вводять у стан розслаблення. У роботі з дорослими клієнтами і підлітками для цього використовується техніка, близька до двох перших

ступенів аутогенного тренінгу. Як правило, буває достатньо декілька простих навювань стану спокою, розслабленості, тепла, важкості й приємної втоми послідовно в різних ділянках тіла. У роботі з дітьми навіть і це часто буває зайвим. Можна просто попросити дитину лягти або сісти, закрити очі і розслабитися. Після досягнення клієнтом стану розслаблення йому пропонується уявити образи на задану психотерапевтом тему – стандартний мотив. Уявляючи образи, клієнт розповідає про свої переживання психотерапевтові, що сидить поруч. Психотерапевт начебто «супроводжує» клієнта в його образах і, якщо необхідно, направляє їх протікання у відповідності зі стратегією психотерапії [4].

Кожному з практикуючих психотерапевтів потрібно навчитися керувати своїм настроєм. Психотерапевт повинен сам в ході свого навчання пройти індивідуальну психотерапію як клієнт.

Для того, щоб психотерапевт зміг надавати ефективну допомогу людям, які її потребують, необхідне досконале володіння методикою, що досягається в ході навчання на спеціальних семінарах з психотерапії за методом символдрами, під час проходження персонального аналізу в рамках індивідуальної та групової навчальної терапії та практичного засвоєння методу в роботі з власними клієнтами [1].

Символдрама стає важливою ланкою у вітчизняній психотерапії. Цей метод відповідає очікуванням, традиціям, установкам і ментальності, характерним для людей у нашій країні, орієнтованих скоріше на емоційно-образне, ніж на чисто раціональне переживання й вирішення психологічних конфліктів. Його поширення має велике значення для становлення і розвитку системи психотерапевтичної допомоги й підготовки нових висококваліфікованих фахівців, істотно збагачуючи теорію і практику психотерапії.

#### **Література:**

1. Обухов Я.Л., Федосова Л.О.: Знайомтесь: символдрама // Символ и Драма. – Харьков, 2000, – № 1 (1). – С. 12-18.
2. Обухов Я.Л. Символдрама. Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. – М.: Эйдос, 1997. – 112 с.
3. Лейнер Х. Кататимное переживание образов. – М.: Эйдос, 1996. – 253 с.
4. Обухов Я.Л. Символдрама. Введение в основную ступень. – Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2005. – 120 с.

## ТВОРЧИСТЬ У ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ЛЄЩИНСЬКА Г.П.

студентка V курсу Новокаховського  
гуманітарного інституту Університету  
«Україна»

У світовій практиці стало вже загальноновизнаним, що добробут будь-якої держави визначається благополуччям його громадян, а демократичні і гуманістичні принципи здійснюються за наявності досить високого рівня соціальної допомоги і розвиненої соціальної сфери. Однією з умов успішного розвитку соціальної сфери є наявність необхідних фахівців, здатних надати професійну і висококваліфіковану допомогу. Розвиток сфери соціальної роботи свідчить про те, що в Україні з'являються нові види соціальних установ, розробляються і впроваджуються проекти соціальної спрямованості, орієнтовані на різні категорії населення: інвалідів, престарілих, сиріт, біженців, дітей групи ризику, молодих і багатодітних сімей та ін. В зв'язку з цим виникає гостра необхідність в підготовці кадрів соціальних працівників, здатних вирішувати проблеми, пов'язані з наданням допомоги і підтримки різним категоріям населення.

Соціальному працівникові необхідно володіти методами соціальної діагностики, упевнено використати всілякі технічні і технологічні засоби, дослідницькі і проектні методи, що дозволяють вивчити проблеми різних груп населення і підготувати рішення з тих або інших актуальних соціальних питань. Це розширює їх світогляд, формує активну життєву позицію і стимулює творчий потенціал. Також соціальному працівникові в сучасному суспільстві необхідно реалізовувати себе в якості суб'єкта інформаційної діяльності. Це означає: отримувати, накопичувати інформацію, обробляти, систематизувати і аналізувати її; уміти оцінювати достовірність, якість, значущість інформації; бути здатним користуватися і управляти отриманою інформацією.

Фаховий портрет практичних соціальних працівників (їх сильні та слабкі сторони, професійні труднощі і ризики, професійна небезпека, позитивний життєвий досвід у збереженні власної сім'ї, духовний досвід

Соціальна робота належить до важких у фізичному та психологічному плані професій, оскільки соціальні працівники мають справу із складними і сумними сторонами людського життя. Таку роботу супроводжує надмірна втрата психічної енергії, що спричинює втому й емоційне виснаження. Процес соціальної роботи не завжди буває успішним і результативним, працівники зазнають невдач, переживають розчарування, набувають негативного досвіду. За таких умов наявність ідеального образу орієнтує на той високий професійний рівень, досягнення якого є метою справжніх фахівців.

Сучасний соціальний працівник – це фахівець у галузі соціальної інженерії і соціальних технологій. Як соціолог і педагог, він має глибоко знати правові,

моральні, психологічні регулятори життєдіяльності людей, має бути здатним і готовим прийти їм на допомогу, надавати її кваліфіковано, доброзичливо і терпеливо.

Соціальним працівникам доводиться весь час мати справу з різними людьми (клієнтами, місцевими мешканцями, фахівцями, консультантами). Їх усне, письмове спілкування з ними має бути довірливим, переконливим, що є передумовою його ефективності. Для цього необхідні володіння навичками презентації своїх ідей перед різними групами, під час різних зібрань, написання звітів, проектних заявок, уміння обґрунтовувати ідеї, знаходити союзників, просувати проекти громади, використовувати можливості служб і послуг тощо.

У сфері пріоритетів центр ваги з матеріальних засобів виробництва перемістився на духовні фактори, унаслідок чого демократичне суспільство повинно стати гуманним і зробити людину щасливою.

Соціальна творчість визначається потребами суспільства, які, у свою чергу, зумовлюють відносини людей у суспільстві, а також ставлення до навколишнього середовища. Соціальній творчості притаманне усвідомлення важливості своєї діяльності. Людина повинна розуміти мотиви, причини своєї соціальної творчості, координувати свої зусилля. Соціальна творчість задовольняє потреби суспільства тільки тоді, коли людина усвідомлює свою належність до цього суспільства, якщо соціальні проблеми хвилюють її, як власні. Ті, хто діє, розуміючи необхідність змін у житті суспільства, будуть сприяти тільки позитивним зрушенням.

У більшості країн з різними специфічними соціально-культурними та економічними умовами праця соціальних працівників не є високооплачуваним. Тому гуманістичні переконання і ідеали, альтруїстична спрямованість особистості відіграють роль головного спонукального мотиву при виборі професії соціального працівника.

Соціальні працівники, сприяючи індивідам, сім'ям і групам у здійсненні своїх соціальних прав, нерідко зустрічають прохолодне ставлення з боку керівних працівників до справи соціального забезпечення людей, мають проблеми в забезпеченні своєї діяльності необхідними ресурсами. Тим не менше, навіть беручи до уваги всю складність соціально-економічної ситуації, що склалася в даний час в суспільстві, соціальні працівники повинні у своїй діяльності протидіяти порушенню прав людини, послідовно і неухильно проводити в життя принцип соціальної справедливості. В іншому випадку це буде вести до зростання соціальної нестабільності, дегуманізації суспільних відносин.

Практичне втілення цього принципу в практику соціальної роботи означає відмову від нав'язування клієнту способів вирішення проблем, максимальне врахування його побажань.

Високий рівень духовно-моральної культури і постійно самовдосконалюється протягом усього життя, однозначно здатний органічно втілювати свої моральні знання і установки в практичній діяльності.

Професійні ролі, які виконує соціальний працівник демонструють його вміння бути гнучким, мобільним, будувати певні сценарії професійних ситуацій, артистичним, що потребує певної професійної підготовки і наявності відповідних рис характеру.

В організаційній системі соціальної роботи зарубіжних країн передбачена наявність у штатному розкладі соціальних служб професій спеціаліста-супервізора. супервізор виконує роль посередника між соціальними працівниками і керівництвом органів соціального обслуговування. У вітчизняних соціальних службах за відсутності інституту супервізорства ці функції виконують переважно керівники різних рівнів. Важливим напрямком роботи для супервізії, яка ще не набула розвитку в Україні, є профілактика професійних ризиків. Особлива увага до неї пояснюється тим, що для соціального працівника, крім компетентності і професіоналізму, необхідні фізичне і психічне здоров'я. Соціальна робота належить до важких у фізичному і психологічному плані професій. Працівники мають справу зі складними і сумними аспектами людського життя – старістю, самотністю, сирітством, інвалідністю, жорстокістю, девіантністю та ін. Таку роботу супроводжує надмірна витрата психічної енергії, що призводить до психосематичної втоми й емоційного виснаження. Цей стан називається "емоційним вигоранням". Допомога при "емоційному вигоранні" передбачає навчання психологічних прийомів самозахисту в ситуаціях негативного спілкування, облаштування кімнат релаксації, психологічного розвантаження, проведення індивідуальної і групової психотерапії, занять фізкультурою тощо. Важливою є також можливість звернення до наставника як до довіреної особи, з якою можна розділити відповідальність за прийняття рішення, отримати кваліфіковану допомогу при розв'язанні конкретної ситуації і, таким чином, попередити розвиток стресу.

Освіта фахівця з соціальної роботи – безперервний процес, причому базове(інститутське) повинне розглядатися як відправний пункт, найважливіша мета якого – формування установки на самоосвіту, виховання умінь і навичок самостійної роботи над собою.

Наявність "соціальної ситуації розвитку", тобто такої ситуації, при якій суспільство вимагає від фахівця постійної роботи над собою, з метою розширення і поглиблення професійного знання.

Самоосвіта є засобом збереження професійної компетентності, найважливішою умовою функціонування людини як діяльній особі. Воно повинне тривати стільки, скільки триває професійна діяльність. Починається цей процес з визначення тієї теми або проблеми, яку потрібно вивчити фахівцеві. Потім слід зробити відбір основної і додаткової літератури, намітити основні напрями розробки теми. Дуже важливо стежити за періодикою, читати газети і журнали, наприклад, «Соціальний захист», «Соціальна робота», «Новий світ», де публікуються законодавчі і нормативні документи, аналізується досвід соціальних служб і соціальних працівників, розповідається про нові методи роботи в соціальній сфері. Істотне значення має аналіз літератури з позиції свого

досвіду практичної роботи і зворотний процес: аналіз свого досвіду з точки зору того, що опубліковано в літературі і періодичному друці. Під час роботи з літературою доцільно скласти картотеку з найбільш важливими положеннями і висловлюваннями з цієї проблеми, з описом ефективних прийомів роботи і тому подібне важливо виробити у себе навички раціонального читання, а при нагоді, і швидко читання, користуватися при читанні різними видами записів.

Їх необхідно співвіднести з конкретними умовами діяльності, оцінити сприймані ідеї і методи, освоїти і адаптувати у своїй діяльності. Таким чином, ефективність самоосвіти пов'язана з визначенням кожним фахівцем конкретного змісту самостійної роботи з самовдосконалення своєї особи, з творчим засвоєнням нової наукової інформації і передового досвіду, з втіленням отриманих знань і умінь в практичну діяльність.

Що входить в поняття «творчість»? Словники так відповідають на це питання: «Творчість – діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей». Які ж нові цінності створює своєю працею фахівець з соціальної роботи? Що дозволяє нам говорити про творчий характер його праці?

Чи можна розвинути в собі здатність до творчості, потреба в творчій діяльності? Творчість в обраній професії вимагає, передусім, глибоких і міцних знань. Такі знання не можуть бути отримані (при усій їх важливості) тільки з підручників і лекцій. Вирішальна роль в розвитку творчих здібностей належить активній самостійній роботі, а також освоєнню методів і навичок, умінь, отриманих в процесі практичної діяльності. Творчість народжується там, де утворюється сплав глибоких і міцних знань з досвідом практичної роботи, що склався в самостійній діяльності і почерпнутим з досвіду колег.

## **СОЦІАЛІЗАЦІЙНІ ГОРИЗОНТИ МОЛОДОГО ФАХІВЦЯ З УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ СФЕРОЮ: ЧИ ПРАЦЮЄ ТЕОРІЯ ЛІФТУ?**

**ЛИТВА Л.А.**

кандидат соціологічних наук, доцент  
доцент кафедри соціальної політики  
Інституту соціальної роботи та  
управління Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

Соціальна робота як вид професійної діяльності, що має глибоке культурно-історичне коріння, сьогодні у нашій державі знаходиться на стадії становлення. Така ситуація виникла в результаті отримання пострадянського спадку системи захисту населення, яка, з одного боку, була досить сталою та розвиненою, а з

іншого – однобокою, зосередженою на формальних та матеріальних аспектах соціальної допомоги багатодітним сім'ям, пенсіонерам, людям з особливими потребами, сиротам, матерям-одиначкам [1]. Служби соціальної допомоги та соціального захисту, в основному, забезпечувались персоналом, що мав або юридичну, або економічну освіту.

З середини 90-х років минулого сторіччя ситуація почала змінюватися, і в першу чергу в сфері, що на пострадянському просторі розвивається з нуля – це недержавний сектор соціальної допомоги та соціального захисту. З'явилася потреба в нових спеціалізаціях в галузі і в державному секторі, який, залучаючи досвід зарубіжних країн, зіштовхнувся із проблемою забезпечення новостворених закладів соціальної допомоги кваліфікованими фахівцями різних напрямків соціальної роботи.

Як показує досвід все тих же західних країн, професія «соціальна робота» представлена багатьма спеціалізаціями: соціальний педагог-психолог, етнолог, соціальний юрист, еколог, валеолог, соціальний аніматор, геронтолог. Існують і більш вузькі спеціалізації, такі як: спеціаліст по роботі із біженцями, людьми із особливими потребами, групами ризику; медичний соціальний працівник тощо.

Наразі вирізняють шereg професійних ролей соціального працівника, як то: встановлення і визначення клієнта (визначення груп осіб, які переживають труднощі або знаходяться у стані ризику); оцінка інформації та проблем клієнта; класифікація та аналіз інформації про клієнта та допомога йому в прийнятті ефективного рішення; так звані брокерські послуги – направлення клієнта у відповідні служби та допомога клієнту у користуванні потенціалом різних соціальних служб; медіація – посередництво у вирішенні конфліктних ситуацій та зняття напруги між людьми; мобілізація зусиль багатьох людей у вирішенні соціальних проблем; адвокатура; освітня діяльність; корегування поведінки; проектування соціальних спільнот; консалтинг в галузі; адміністрування послуг та організацій [2; 3].

Безперечно, вітчизняні вищі навчальні заклади, що готують фахівців спеціальності «соціальна робота», використовують як зарубіжний досвід, так і рефлексують сучасний досвід вітчизняних передових організацій та установ державного та недержавного сектора для якнайефективнішої підготовки молодих фахівців галузі із урахуванням відповідних напрямів спеціалізації. Така професійна підготовка вимагає від організаторів навчально-виховного процесу неабияких зусиль щодо формування не тільки професійних знань, вмінь та навичок, але й виховання та розвитку відповідних якостей, властивостей особистості, серед яких альтруїзм та відповідальність посідають перші місця [4; 5].

Такого озброєного теорією та технологіями соціальної роботи соціально-відповідального альтруїста-фахівця з управління соціальною сферою Alma Mater випускає у професійне середовище, в якому, нажаль, його не дуже чекають – недержавні організації та установи часто-густо мають певну рекрутингову політику, мало пов'язану із пошуком фахівців з різних напрямів соціальної роботи. Але тут одиницям може дуже поталанити – вони отримують місце

роботи, що повністю відповідає його фаху. А в державних організаціях, що функціонують із радянських давен та потребують інноваційних змін, такому молодому фахівцю відмовляють з мотивацією, що він не має економічної або юридичної освіти – ідіть, кажуть, отримайте такі необхідні дипломи юриста або економіста, а ваш диплом нас цікавлять тільки як спеціаліста по наданню соціальних послуг – і направляють до патронажної служби.

Тож треба визнати, що існує серйозне протиріччя між фаховою підготовкою спеціалістів з управління соціальною сферою та можливістю їхнього відповідного працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу. Ситуація, маємо визнати, парадоксальна – молоді фахівці сфери соціальної допомоги та соціального захисту самі потребують допомоги та, іноді, захисту у працевлаштуванні.

На заході давно відома теорія ліфту – людина, що отримала певний фах, входить в ліфт на першому поверсі, і, за умови простого якісного виконання своїх обов'язків, впродовж свого професійного життя обов'язково піднімається на вищі поверхи, таким чином, розуміючи свою професійну місію і сенс своєї професійної кар'єри. В нашому випадку ліфт не потрапляє на перший поверх, або кабіна вже зайнята спеціалістами-суміжниками. або, взагалі, випадковими людьми. А нашого спеціаліста з управління соціальною сферою, не забуваємо, вивчили не тільки теорії, технологіям і менеджменту у соціальній сфері, а й виховали альтруїстичну та соціально-відповідальну особистість. Нагадаємо, фахові знання, вміння та навички стають застарілими через п'ять років після навчання. А от які трансформації відбуваються із альтруїзмом, соціальною відповідальністю та іншими професійно необхідними властивостями особистості людини, яка не може себе реалізувати в отриманій професії – цього, нажаль, сучасній вітчизняній науці не відомо.

То чи запрацює теорія ліфту для молодого фахівця з управління соціальною сферою?

### **Література:**

1. Маршак А.Л. Социальная работа / Социологическая энциклопедия : в 2-х т. ; Т. 2 / Национальный общественно-научный фонд / Руководитель научного проекта Г.Ю. Семигин ; глав. ред. В.Н. Иванов. – М.: «Мысль», 2003. – С. 462.
2. Наместникова И.В. Социальная работа как профессия / Социологическая энциклопедия : в 2-х т. ; Т. 2. / Национальный общественно-научный фонд / Руководитель научного проекта Г.Ю. Семигин ; глав. ред. В.Н. Иванов. – М.: «Мысль», 2003. – С. 463-464.
3. Сімейно орієнтована соціальна робота: практичні аспекти : конспект лекцій / [за заг. ред. В.О. Кузміньського, С.С. Лукашова]. – К.: Молодь, 2010. – С. 34-49.
4. Патинок О.П. Проблема становлення відповідальності як якості особистості майбутнього соціального працівника / Соціальна робота та управління: соціологія, психологія, педагогіка, соціальна робота : Міжнародний збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – Випуск 1 / [за заг. ред. В.П. Андрущенка, А.О. Ярошенко, І.М. Ковчиної]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 75-83.
5. Сімейно орієнтована соціальна робота: практичні аспекти : конспект лекцій / [за заг. ред. В.О. Кузміньського, С.С. Лукашова] – К.: Молодь, 2010. – С. 9-13.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ

ЛІСЦИН В.Д.

викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Політичні та соціальні перетворення в суспільстві, формування нових сфер діяльності поставили молодь перед необхідністю свідомого вибору власної позиції, цілей і засобів самореалізації в умовах життя, що швидко змінюються, пошуку свого місця в світі професій, осмислення соціально-професійної ролі, ціннісного відношення до праці. Прагнення бути фахівцем орієнтує молоду людину на освоєння суміжних сфер діяльності, самооцінку відповідності власної особистості вимогам професії, на подолання труднощів в досягненні мети. Це обумовлює значущість професійного самовизначення в підготовці фахівця нового покоління. Звернемося до аналізу психологічного змісту феномена професійного самовизначення.

Визначення сутності професійного самовизначення й досі залишається не вирішеною проблемою, котра посідає важливе місце в творчому пошуку представників різних напрямів науки. Особливої актуальності набуває вона у площині психологічного аналізу. У вітчизняній психології є чимало напрацювань з теорії професійного самовизначення, які й визначають сучасні підходи до проблеми. Це насамперед, здобутки таких вчених як К.А. Абульханова-Славська, М.Р. Гінзбург, Є. Головаха, Є. Клімов, Н.С. Пряжніков та інших. Їх особливістю є акцентування на особистісних аспектах професійного самовизначення.

Є. Клімов пропонує розгляд поняття «професійне самовизначення» з позицій діяльнісного підходу. «Професійне самовизначення – діяльність людини, яка набуває того чи іншого змісту в залежності від етапу її розвитку як суб'єкта праці» [1, с. 21]. Є. Головаха розглядає професійне самовизначення у зв'язку з життєвими перспективами особистості, які досліджуються в контексті життєвої мети і життєвих планів [2].

На думку Н.С. Пряжнікова головна мета професійного самовизначення – поступове формування внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови, корекції і реалізації перспектив власного професійного розвитку, готовності самостійно знаходити особистісно значущі смисли в конкретній професійній діяльності.

У роботах К.А. Абульханової-Славської професійне самовизначення розглядається у неперервному зв'язку із вибором життєвого шляху, життєвим самовизначенням. Згідно з її позицією із поєднання особистості та професії впливає перспектива та ретроспектива особистості, а вибір професії насамперед, залежить від характеру [3].

М.Р. Гінзбург розглядає проблему самовизначення з точки зору часової перспективи: ставлення особистості до психологічного теперішнього та психологічного майбутнього. Згідно з його думкою, успішне самовизначення характеризується такими складовими:

1. Наявністю компонентів психологічного теперішнього, що виконують функцію саморозвитку (самопізнання та самореалізації), (включають в себе сформоване ціннісно-змістовне ядро та самореалізацію особистості).

2. Наявністю компонентів психологічного майбутнього, що забезпечують змістовну та часову перспективу (особистісне проектування себе у майбутнє та планування) [4].

Мотивація особистості, що зумовлює характер поведінки та діяльності, істотно впливає на її професійне самовизначення в системі вищої освіти. Мотиви отримання освіти та професійної підготовки залежать від раніше сформованого особистого ставлення до навчання та до обраної професії. Саме із цим пов'язана низка показників, що розкривають сутність процесу професійного самовизначення:

- мотиви професійної діяльності;
- професійно-ціннісні орієнтації;
- наявність індивідуального життєвого плану.

Плануючи свій професійний шлях, студент не завжди здатний передбачати все заздалегідь, тому робить вибір з урахуванням існуючих можливостей. Сучасні вимоги професійної освіти орієнтують студентів на самостійний пошук особистісного сенсу в обраній професії, формування індивідуального стилю діяльності, побудову перспектив, що актуалізують необхідність професійного самовизначення.

Розглядаючи заклади вищої освіти, в яких навчається молодь, як важливий елемент соціокультурного середовища зазначимо, що ці інститути соціальні і відображають рівень розвитку суспільства, а тому мають вагомий вплив на формування особистості в професійній сфері. Адже вступивши до ВНЗ, молода людина робить перший крок в професійному самовизначенні. Протягом першого року навчання студенти, як правило, отримують вичерпну інформацію про зміст майбутньої професії, знайомляться із фахівцями у конкретній галузі, ознайомлюються із особливостями обраної професії у спеціалізованих закладах. Набуваючи на старших курсах навчання певних професійних знань та навичок, випробувавши себе на виробничій практиці в тій чи іншій галузі народного господарства, дехто зі студентів вирішує, що робити далі: змінювати професію, підвищувати кваліфікацію з обраного фаху чи задовольнитися наявною. Успішне професійне самовизначення дає можливість у перспективі людині успішно адаптуватись до соціально-економічних умов, які швидко змінюються.

У випадку виникнення суперечностей між внутрішніми бажаннями особистості та зовнішніми реаліями професійне самовизначення (динамічне явище, що продовжує формуватися в процесі навчальної діяльності студента) зазнає трансформації, а людина починає відчувати на психологічному рівні невдоволення, загальний негативний психічний стан, відсутність мотивації в

процесі навчання, виснаження, зниження працездатності, гальмування психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття) та мислення. Описані вище явища, безперечно, потребують корекції професійного вибору молодшої людини.

Отже, професійне самовизначення студентів ВНЗ – це процес формування ставлення особистості до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Це складний та багатогранний процес, що включає в себе психологічну та соціальну складові та зазнає постійної трансформації залежно від вимог та потреб суспільства у кожному конкретному історичному періоді його розвитку.

#### **Література:**

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие / Е.А. Климов – Ростов-н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
2. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – К.: Наукова думка. – 1988.
3. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология и образ жизни. – М: Наука, 2001. – С. 137-145.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 43-52.

## **ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ «ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ»**

### **МАТВІЙЧУК В.М.**

викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Прискорений розвиток суспільства, соціальні та економічні зміни в ньому ставлять на новий, більш високий щабель особливо важливі риси своїх громадян. Високі професійні якості, компетентність та професійна надійність людини стали опорою розвитку будь-якого сучасного суспільства, кожен вид діяльності ставить перед особистістю певні вимоги, які вона повинна виконувати відповідно до своїх суспільних обов'язків. Ідеологія розвиненого суспільства направлена на розвиток, у першу чергу, більш значущих якостей своїх громадян.

Професія фахівця «Здоров'я людини» в Україні є порівняно новою галуззю професійної діяльності, що знаходиться на етапі становлення. Фахівці «Здоров'я людини» в своїй діяльності повинні бути професіоналами, проявляти гуманне ставлення до людей і мати індивідуальний підхід у своїй роботі. Цим самим детермінуються вимоги до професійних компетентностей майбутніх фахівців: високий рівень професійних знань, умінь, навичок, відповідальність за здоров'я людей, уміння налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки, ефективно

співпрацювати з пацієнтами та колегами, створювати позитивний мікроклімат, уникати конфліктних ситуацій. Важливо так будувати професійну діяльність щоб за бажанням якнайкраще виконати оздоровчі заходи, використанням творчих підходів до методів та методик.

Дослідженню професійної підготовки приділяється певна увага як у педагогічній теорії, так і в практиці, зокрема з теоретико-методологічних проблем неперервної професійної освіти (І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, І.П. Смирнов та ін.); дидактики професійної освіти (С.Я. Батишев, С.У. Гончаренко, М.І. Махмутов та ін.);

Проблемою компетентності як багатомірного феномену ґрунтовно досліджено у працях С.У. Гончаренко, В.П. Бездухова, О.М. Дахіна, Б.Д. Ельконіна, А.К. Маркова та ін.

Сучасними підходами до проблеми компетентності опікуються А.В. Василюк, О.В. Овчарук. Питання професійної підготовки на основі компетентісного підходу розглянуто в працях В.М. Анищенко, А.М. Михайличенко та ін.

Визначенням ключових компетентностей розглядається в роботах І.А. Зимньої, Г.К. Селевко, П.І. Третьякова, Т.І. Шматова та ін.

Під компетентністю розуміють здатність спеціаліста до досягнення чітко визначеної мети, ефективного здійснення професійної праці у певній галузі діяльності. Компетентність – це особистісна характеристика, яка засвідчує реальну здатність до виконання професійних дій.

Компетентному фахівцю мають бути властиві, принаймні, три відмінних характеристики, а саме: ефективність праці, мобільність та гнучкість, постійний професійний саморозвиток та самовдосконалення.

У більшості країн у поняття компетентності включаються, як мінімум, такі компоненти: ефективне виконання індивідуальних професійних обов'язків, здатність розв'язувати складні нетипові завдання, особистісна відповідальність за результати роботи і її удосконалення, здатність до прогностичного застосування знань та вмінь.

Професійна компетентність – це інтегративна якість, яка включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, а також особистісну компетентність, яка виявляється, перш за все, у комунікативності, творчості і креативності. Важливим є також особистісна варіативність, гнучкість, готовність до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Особистісний компонент професійної компетентності зумовлює здатність спеціаліста до самостійного вибору власної стратегії професійної діяльності.

Аналізуючи літературу ми дійшли до висновку про те, що під терміном «професійні якості» розуміють якості, які визначають людину як особистість і дозволяють їй розв'язувати специфічні завдання діяльності. Специфічні види професійної діяльності, в тому числі майбутніх фахівців «Здоров'я людини» вимагають детального опису якостей, необхідних для вирішення вузькопрофільних завдань.

Компетентний фахівець «Здоров'я людини» – це професіонал, який зданий застосовувати усні контакти у ситуаціях професійного спілкування, здатний інтерпретувати та переводити формалізовану інформацію в іншу знакову систему, здатний реалізовувати та поєднувати теоретичні та практичні аспекти своєї професійної діяльності.

Основні принципи щодо визначення переліку професійних якостей фахівця здоров'я людини:

*принцип гуманізму* – створення умов для формування кращих якостей та здібностей фахівця, виховання гуманної особистості;

*принцип компетентності* – створення умов для розвитку необхідних структурних елементів професійної компетентності фахівця;

*принцип усебічності* – визначення основних професійних якостей з урахуванням усіх суттєвих чинників, що впливають на їхню структуру й зміст, урахування всього комплексу функціональних обов'язків майбутнього фахівця «Здоров'я людини».

Тому, професійні якості майбутнього фахівця соціальної сфери слід постійно удосконалювати, та у процесі практичної діяльності щодо їх формування необхідно періодично уточнювати структуру й зміст цих якостей для ефективності виконання індивідуальних професійних обов'язків.

## **ОСОБИСТІСНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ**

**МАТВІЙЧУК Т.В.**

кандидат психологічних наук  
декан соціально-гуманітарного  
факультету Хмельницького інституту  
соціальних технологій Університету  
«Україна»

Один з найвідоміших давніх філософів Сенека говорив, що «ми щовечора повинні закликати себе до такого звіту: який недолік я переміг сьогодні? Якій пристрасті чинив опір? Проти якої спокуси встояв? Яку чесноту придбав?» Він же висловив глибоку істину, кажучи, що наші пороки зникнуть самі по собі, якщо вони щодня будуть піддаватися такому перегляду.

Не кожна людина може стати соціальним працівником: основним визначальним фактором тут є система її цінностей, яка, в кінцевому рахунку, визначає професійну придатність і ефективність практичної діяльності. Питання про абсолютну цінність людини переходить з розряду філософського розуміння в категорію базисного психологічного переконання, як основи всієї ціннісної орієнтації соціального працівника.

Тому соціальна робота була і залишається однією з найважчих професій. Вона не завжди адекватно сприймається громадською думкою, але залишається однією з найбільш одухотворених і шляхетних видів діяльності.

Стиль поведінки соціального працівника, обумовлений сукупністю його особистісних якостей, його ціннісними орієнтаціями та інтересами, робить вирішальний вплив на систему відносин, яку він формує. Отже, роль особистісних якостей соціального працівника безсумнівно велика в його професійній діяльності.

Особистісні якості соціального працівника можна розділити на три групи:

перша – психологічні характеристики, які є складовою частиною здатності до даного виду діяльності;

друга – психолого-педагогічні якості, орієнтовані на вдосконалення соціального працівника, як особистості;

третья – психолого-педагогічні якості, спрямовані на прояв особистої чарівності.

Визначення особистісних якостей соціального працівника передбачає опору на теоретичне обґрунтування процесу професійного самовизначення. У зарубіжній психологічній літературі існує безліч теоретичних «конструкцій» спрямованих на те, щоб суб'єкт правильно обрав професію.

Одна з найбільш популярних теорій – концепція Д. Сьюпера, який розглядає професійне становлення людини як тривалий життєвий процес, воно формується під впливом ряду факторів зовнішнього середовища, серед яких найперше значення відводиться суб'єктивним чинникам.

З точки зору Д. Сьюпера, процес професійного становлення індивідуально своєрідний і визначається неповторністю тих умов, в яких він протікає. Разом з тим у ньому можна виділити ряд типових етапів; такі, як етап зростання, пошуку, зміцнення, стабілізації і спаду. Велике місце в професійному визначенні відводиться процесу саморозуміння особистістю себе як професійного працівника.

Сучасна ситуація підготовки майбутніх працівників соціальної сфери свідчить про те, що відсоток тих студентів, які «почуваються особистісно та професійно невпевнено» навіть на останніх курсах навчання в ВНЗ значно більший.

Тому, безперечно, існує багато причин, серед яких на наш погляд можна назвати такі:

- вступ до вузу без урахування професійної спрямованості, за прагматичними чи утилітарними мотивами;

- умови навчання, які суперечать самореалізації особистості майбутніх професіоналів (негнучкість, відсутність індивідуального підходу, орієнтація на репродуктивні форми засвоєння матеріалу тощо);

- низький престиж професії соціального працівника, що вже на перших етапах оволодіння професією призводить до своєрідного когнітивного дисонансу;

- нездатність до конструктивної адаптації до умов навчання у ВНЗ (і відсутність в самому ВНЗ напрацьованих механізмів, що полегшували б цю адаптацію).

Таким чином, соціальна робота як професія вимагає ґрунтовної підготовки і постійного вдосконалення як викладачів – спеціалістів у цій галузі, так і майбутніх працівників соціальної сфери.

Окрім того, особистість студента – майбутнього соціального працівника є своєрідним знаряддям праці для викладача ВНЗ. Втім, саме особистісне зростання часто залишається лише «побічним продуктом» вузівської підготовки, а іноді і відбувається всупереч їй. В психології і педагогіці напрацьовано багато ідей, що стосуються організації професійного навчання в ВНЗ, яке б сприяло особистісному зростанню майбутніх фахівців. Але найбільш важливим для майбутнього працівника соціальної сфери є свідоме формування звички до саморефлексії щодо характеру і цілей передбачуваних дій. Це буде сприяти усуненню небажаної спонтанності й імпульсивності в поведінці, так як задіює механізми інтелектуального і морального контролю.

Перефразовуючи відому думку знавця внутрішнього, душевного життя людини, письменника А. Платонова, можна сказати, що людина, яка розмірковує про життя і власну поведінку не може не розмовляти, і перш за все сама з собою, для того щоб обернути «поточне почуття в думку», а думку в реальність власної поведінки і способу життя.

Соціальний працівник професійно допомагає людям, тому він повинен мати навички саморегуляції, самоорганізації, так як вони є основою самовдосконалення та професійного зростання.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

**МАТЮШКОВА С.Д.**

старший преподаватель факультета  
социальной педагогики и психологии  
Витебского государственного университета  
имени П.М. Машерова

В последнее время в нашей стране появляется интерес к гендерным исследованиям в различных отраслях научного знания. Востребовано гендерное знание и в системе высшего образования, хотя и остается пока еще довольно новой областью наук.

Распространение гендерных знаний в высшей школе может осуществляться по направлениям. Введение в учебные планы таких дисциплин, как «Феминология», «Основы гендерных исследований», «Гендерная психология», «Гендерная социология», «Гендерная педагогика» и т.д. Гендерные курсы в

рамках отечественного университетского образования начали разрабатываться в конце прошлого столетия. Каждая из перечисленных выше гендерных учебных дисциплин находится на разной стадии становления. Например, «Феминология», согласно Образовательному стандарту Республики Беларусь РДРБ 021 00.5.101 98, была включена в подготовку студентов по специальности «Социальная работа» (1-86 01 01). В образовательном стандарте Высшего образования первой ступени, цикл социально-гуманитарных дисциплин ОСРБ 186 1–86 01 01–2008, гендерных курсов нет. Не включены такие учебные дисциплины и в подготовку студентов педагогических специальностей. Однако крупные высшие учебные заведения Республики Беларусь (БГУ, БГПУ, ГГУ, ВГУ, ПГУ, МГУ, РГСУ (филиал в г. Минске) и др.) включают гендерные курсы (гендерная психология, гендерная социология, гендерная лингвистика и т.д.) в учебные дисциплины по выбору.

Материал по гендерным проблемам включают в содержание программ учебных дисциплин «Педагогика», «История педагогики», «Теория и практика социальной педагогики», «Педагогика семьи», «Культурология» и др. Например, в разделе «Общие основы педагогики» курса «Педагогика» необходимо уделить внимание новому понятию «гендерная педагогика»; в разделе «Теория воспитания» – гендерному и половому воспитанию, а также их соотношению, поскольку единое понимание названных понятий в настоящее время отсутствует. В сравнении с изученностью соотношения систем «пол/гендер» эти понятия, особенно «гендерное воспитание», представлены слабо и часто употребляются как равнозначные. В разделе «Развитие, воспитание и социализация личности» целесообразно рассмотреть вопросы гендерной социализации.

Кроме того, можно предложить студентам в рамках определенного учебного курса выполнять курсовые и дипломные работы на темы, рассматривающие общие гендерные проблемы или их различные аспекты. Организация научной деятельности студентов по исследованию гендерных проблем может выходить за рамки курсовых и дипломных работ.

Важную роль в формировании гендерной культуры играют взгляды преподавателя по таким вопросам, как дискриминация по признаку пола, роль женщины и мужчины в развитии общества, гендерные стереотипы, самореализация женщины и мужчины в семейной и профессиональной сфере и др. Готовность педагога к формированию гендерной культуры как психологическое условие успешного выполнения данной деятельности складывается в процессе обучения в высшем учебном заведении. Поэтому важно включать в подготовку будущих специалистов содержательные элементы из сферы гендерной культуры, формировать готовность во взаимосвязи всех компонентов гендерной культуры, сочетать традиционные и интерактивные формы подготовки к выполнению учебно-воспитательных задач. Особую роль на этапе формирования готовности играет спецкурс с включением в него вопросов гендерной педагогики с последующим вычленением данного раздела в отдельную дисциплину.

На факультете социальной педагогики и психологии в Витебском государственном университете им. П.М. Машерова для специальности «Социальная педагогика. Практическая психология» и «Социальная работа» осуществляется чтение спецкурса «Гендерные аспекты образования», целью которого является овладение теоретическими и практическими основами данного курса

Данная программа является экспериментальной и предполагает дальнейшую работу.

На обсуждение студентам выносятся следующие темы:

Тема 1. «Введение в гендерные исследования».

Содержание понятия «пол» и «гендер». Дифференциация понятия «пол» и «гендер». Основные теории гендера: теория социального конструирования гендера; гендер как стратификационная категория; гендер как культурная метафора. Содержание и отличие понятий «гендерные исследования», «женские исследования», «феминистские исследования», «мужские исследования».

Гендер как социальная конструкция системы социо-половых отношений. Конструирование гендерной системы. Гендерная асимметрия в патриархальном обществе. Источники гендерной социализации: семья, школа, детская литература, телевидение, игрушки и др.

Основные понятия курса.

Тема 2. «Гендерные исследования и феминизм».

Основные понятия темы: феминизм, феминология, гендерные исследования. Из истории формирования феминистских идей. Социальные и интеллектуальные предпосылки возникновения феминизма.

Решающую роль феминизма в появлении принципиально новой научной парадигмы в исследованиях пола – гендерной теории.

Феминизм как идеология и общественная практика. Виды феминизма: либеральный, социалистический, радикальный, психоаналитический, постмодернистский.

Тема 3. «Гендерный анализ и его характеристика».

Понятие «гендерный анализ». Обоснование необходимости гендерного анализа. Потенциально действующие лица при применении гендерного анализа для достижения цели равенства полов и их роль. Области применения гендерного анализа. Процесс гендерного анализа, его функции и применение. Гендерно-чувствительные индикаторы и их характеристика. Обеспечение гендерного подхода в процессе оценки качества анализ.

Методы гендерных исследований: опрос, анализ документов (текстов), наблюдение и т.д.

Тема 4. «Гендерный анализ истории педагогики».

Мужское и женское образование Античности и Средних веков. Представление о раздельном воспитании и обучении в древности (Платон, Аристотель и др.) Вопросы нравственно-полового воспитания в русле просветительских концепций (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо и др.) Гендерные аспекты в прогрессивных педагогических системах Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци,

Я. Корчака и др. Классики отечественной педагогики о половозрастном воспитании (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский). Частное и публичное образование.

Обучение мальчиков и девочек в Древней Руси. Христианство и гендерные аспекты образования. Роль духовных учебных заведений в образовании женщин. Домашнее образование для девочек. Светские женские учебные заведения. Борьба женщин за высшее образование и ее связь с женским движением. Высшие женские курсы. Советская система равного образования. Одинаковое образование и равенство возможностей для юношей и девушек. Советская школа и проблема подготовки учащихся к семейной жизни.

Гендерные особенности системы образования в Республике Беларусь. Реформа школы и проблема равных возможностей обучения для мальчиков и девочек.

#### Тема 5. «Гендерный подход в педагогике».

Гендерная асимметрия в образовании. Проблемы и необходимость гендерного образования в Республике Беларусь. Концепция воспитания школьников и учащихся в Республике Беларусь и гендерная культура.

Соотношение полового и гендерного воспитания. Гендерные отношения в традиционной школе. Идеология и практика дискриминации по половому признаку в школе.

Равные возможности в образовании. Гендерное образование как способ преодоления общественных стереотипов. Гендерное образование школьников, студентов. Формирование гендерной культуры школьников и студентов, будущих учителей.

Гендерные стереотипы в учебных программах. Гендерные аспекты учебной программы (формальный и скрытый). Гендерные стереотипы в учебниках и детских книгах (сказках). Гендерные различия в карьерных ожиданиях. Одаренные девочки и мальчики, возможности их самореализации.

Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики.

#### Тема 6. «Гендерная асимметрия в системе профобразования и профориентации».

Разделение труда по признаку пола. Современная ситуация на рынке труда: дискриминация по признаку пола и дифференциация профессий. Сегрегация рабочих мест (горизонтальная и вертикальная). Дискриминация при приеме на работу и на рабочем месте. Различия в оплате труда мужчин и женщин. Теория справедливости и реакции женщин на неравенство в оплате труда. Двойная занятость женщин. Профориентация и выбор профессии для юношей и девушек. Гендерная асимметрия в системе профессионального образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что гендерное направление в педагогике находится на стадии формирования. Гендерная педагогика должна стать необходимым компонентом общепедагогического образования. В настоящее время наблюдается противоречие между требованиями к

професійної діяльності в даній області, з одної сторони, і відсутністю спеціальної гендерної підготовки педагогів, з другої.

## **ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У МОЛОДІ**

**МІХЕСВА Л.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Поступове усвідомлення на державному рівні значущості профілактики, збереження, підтримки та відновлення здоров'я нації передбачає розгортання передусім соціально-психологічних досліджень шляхів підвищення у молодого покоління усвідомлення цінності здоров'я, здорового способу життя. Формування ціннісних орієнтацій молоді на здоровий спосіб життя сприяє підвищенню особистісної відповідальності за власне здоров'я, що є природним фундаментом професійної самореалізації, стійких сімейних стосунків, життєвого успіху, суб'єктивної задоволеності життям. Спеціалісти у сфері охорони здоров'я та формування здорового способу життя вказують на те, що стан власне системи охорони здоров'я не є визначальним з усього комплексу впливів. Тому велика увага приділяється саме педагогічним заходам щодо формування здорового способу життя молоді та усвідомлення нею цінностей здоров'я.

Згідно з даними вчених, здоров'я людини більш ніж на 50% обумовлено її способом життя, близько 40% – соціальними і природними умовами, а також спадкоємністю, і лише 10% залежить від медичного обслуговування [1].

Фахівцям у сфері педагогіки відомо, що саме у молоді роки відбувається сприйняття певних норм і зразків поведінки, накопичення відповідних знань та вмінь, усвідомлення потреб та мотивів, визначення ціннісних орієнтацій, інтересів та уявлень [2, с. 16].

Сучасна українська молодь формується в умовах трансформаційних процесів в українській державі. Становлення ринкових відносин, вільне поширення західної кіно- і відеопродукції, процеси в інформаційній сфері, поширення комп'ютерних технологій – усе це та багато іншого визначило своєрідне, більш спокійне, порівняно з попередніми поколіннями, ставлення сучасних молодих людей до вживання алкогольних напоїв, тютюнопаління, вживання наркотичних та токсичних речовин. Результати опитування, проведеного українським інститутом соціологічних досліджень, дають можливість виявити ставлення української молоді до шкідливих звичок. Так, наприклад, про своє «знайомство» з курінням цигарок засвідчили 12% 10-річних

дітей, кожен п'ятий 12-річний, більше третини 13-річних – 38%, майже половина 14-річних та 52% молодих людей віком 15 років. Під час вивчення проблеми алкоголізації нашої молоді з'ясовані такі дані. З опитаних у віці 10-22 роки лише 23% респондентів не мають досвіду вживання алкогольних напоїв. Переважну більшість серед тих, хто ніколи не вживав алкоголю, становить молодша група опитаних – 10-14-річні (40%), серед 15-22-річних уживали алкоголь 93% [3]. Соціально небезпечною проблемою став СНІД (ВІЛ-інфекція): за темпами розвитку цієї епідемії Україна посідає одне з перших місць у світі. Переважна більшість ВІЛ-інфікованих наркоманів – особи віком від 15 до 30 років; спостерігається зростання ВІЛ-інфекції серед наркоманів-підлітків і дітей.

Аналіз літературних джерел дав можливість узагальнити причини, що негативно впливають на формування здорового способу життя молоді: 1) нездоровий, а нерідко й асоціальний спосіб життя батьків, відсутність родинного виховання; 2) обмежені матеріальні можливості дітей, молоді і дорослих; 3) недосконалість профілактичної роботи в системі охорони здоров'я; 4) недосконалість навчально-виховної діяльності в системі освіти; 5) нестача знань та інформації, що повинні надаватися з інших державних і суспільних структур – засобів масової інформації, позашкільних молодіжних осередків, соціальних служб для молоді, громадських організацій тощо.

На наш погляд, одним з основних завдань навчання і виховання є збереження здоров'я підростаючого покоління. Тут необхідна активна робота по зміні відношення молоді, їх батьків і педагогів до особистого здоров'я і способу життя. Тому основну роботу по підвищенню рівня ціннісних орієнтацій молоді та формуванні позитивної мотивації на здоровий спосіб життя необхідно проводити в сім'ї та в навчально-виховних закладах: саме там необхідно формувати здорові суспільні стереотипи та настанови. Зрозуміло, що змусити людину вести здоровий спосіб життя неможливо, однак формувати культуру здоров'я потрібно і це не може бути здійснено спонтанними, позасистемними зусиллями кількох ентузіастів або кількох груп людей, якщо воно не буде підтримано системою науково обґрунтованих заходів.

Національне опитування «Спосіб життя», яке було проведено УІСД, виявило, що батьки для різних груп підлітків та молоді є одним з основних джерел інформації з багатьох питань. Крім того, саме до батьків, в першу чергу, звертаються молоді люди зі своїми проблемами та труднощами. У важкій ситуації діти очікують від батьків порад та допомоги з різноманітних проблем, тому досить часто батькам доводиться виконувати функції не лише дорослих друзів та вчителів, але й психолога, лікаря, тощо. Для того, щоб батьки були прикладом для своїх дітей і максимально сприяли їх здоровому вибору, необхідно дотримуватись наступних умов: 1) виховувати в дитині незалежність; 2) схвалювати дитину; 3) цікавитися справами й захопленнями своєї дитини; 4) обговорювати з дитиною питання, які її хвилюють [3].

З огляду на це, навчально-виховні заклади в тісному зв'язку з батьками повинні здійснювати профілактичну та соціально-педагогічну роботу, а саме: бесіди на тематику здорового способу життя, конфліктів у сім'ї, психологічних

особливостей підростаючого покоління, зустрічі-дискусії з проблем алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління, заняття університету з основ психолого-педагогічних знань для батьків, індивідуальні групові консультації з питань формування здорового способу життя, надання літератури, інших матеріалів із питань здоров'я тощо. Ефективним буде використання тренінгових елементів на подібних зустрічах.

Педагог, формуючи культуру здоров'я підростаючого покоління, має допомогти їм усвідомити необхідність дбайливого ставлення до власного здоров'я, прищепити почуття відповідальності, розуміння цінності власного життя, формувати прагнення бути здоровим, сприяти засвоєнню системи знань та практичних умінь охорони здоров'я та безпечної поведінки. Робота педагога має бути спрямована на зміцнення психічного, фізичного, духовного та соціального здоров'я підростаючого покоління, на створення оптимального режиму їх фізичної та психологічної адаптації до розумового навантаження та ефективної системи подолання таких соціально негативних явищ як наркоманія, тютюнопаління, алкоголізм, психічні розлади тощо.

Формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя передбачає систематичний комплекс заходів, спрямованих на усвідомлення здорового способу життя як цінності, яка сприятиме гармонійному розвитку.

На нашу думку, поряд із традиційними формами і методами проведення занять (бесіда, диспут, лекція, семінар, роз'яснення, переконання, позитивний і негативний приклад тощо), необхідно використовувати нові форми, які побудовані на основі діалогу між педагогом та учнями, студентами (соціальне проєктування, ситуаційно-рольова гра, метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером); застосовувати психотренінг з елементами корекційного впливу на особистість. Під час проведення таких занять слід звертати увагу на: формування у молоді позитивної мотивації щодо дбайливого ставлення до життя і здоров'я; формування в учнів та студентів стійких переконань щодо пріоритету здоров'я як основної умови реалізації фізичного, психічного, соціального та духовного потенціалу людини з урахуванням її індивідуальних особливостей; виховання у підростаючого покоління бережливого, дбайливого та усвідомленого ставлення до власного здоров'я як однієї з найвищих людських цінностей, потреби самопізнання та всебічного самовдосконалення; ознайомлення молоді з основними принципами та закономірностями життєдіяльності людини в природному та соціальному середовищах, спрямованої на збереження життя і зміцнення здоров'я; ознайомлення з основними принципами, шляхами й методами збереження життя і зміцнення усіх складових здоров'я; навчання учнів та студентів методам самозахисту в умовах загрози для життя; навчання молоді методам самооцінки та контролю стану і рівня здоров'я протягом усіх років навчання.

Не менш важливу роль з формування у молоді позитивної мотивації на здоровий спосіб життя відіграють педагоги, які повинні спеціальними методами розвивати вольові навички і спрямовувати молоде покоління до набуття досвіду в знаннях, уміннях і навичках здорового способу життя. У зв'язку з цим, роботу

з формування здорового способу життя у дітей та молоді мають проводити педагоги, які заслуговують на довіру молоді; цілком володіють аудиторією; самі є прикладом ведення здорового способу життя. Ефективність процесу формування у підростаючого покоління позитивної мотивації на здоровий спосіб життя зростатиме, на наш погляд, за умови підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: семінари, курси, тренінги з педагогіки, підліткової, юнацької і родинної психології, медицини.

Отже, підсумовуючи, необхідно зазначити, що формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді – це складний процес, який необхідно здійснювати шляхом: 1) впровадження системи допомоги, консультування батьків та сімей із психолого-педагогічних питань; 2) пошук та впровадження в навчально-пізнавальний процес неординарних, нових форм впливу на молодь; 3) підготовка фахівців, навчання широкого кола спеціалістів, які працюють із молоддю, у сфері охорони здоров'я, освіти, інформаційних технологій, розваг тощо.

### **Література:**

1. Денисенко Н.Ф. Формування культури здоров'я дітей // Виховна робота в школі. – 2005. – № 10.
2. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева, О. Вакулєнко та ін. – К., 2000. – 207 с.
3. Рудніцька І. Формування здорового способу життя молоді // Психолог. – 2004. – № 13. – С. 15-25.

## **ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ**

### **МОСКАЛЮК О.І.**

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

Проблема мовної культури, культури спілкування має давнє походження. У стародавній Лаконії вчили говорити коротко, чітко, тихо та лаконічно. З давніх часів дійшов до нас вислів: «Заговори, щоб я тебе побачив». У справедливості сказаного сумніватися не доводиться. Адже спілкування – це органічна, властива кожній людині потреба пізнавати світ та розвивати інтелект. А спеціальні дослідження засвідчують, що серед усіх видів спілкування людини дві третини припадає на усне.

У сучасному суспільстві комунікативно-інформаційні технології охоплюють усі сфери людського буття, в першу чергу це стосується освітнього простору. ВНЗ стоять перед нагальною необхідністю формування мовної

особистості, яка вільно володіє всіма засобами мови, досконалим мовленням – прийомами і формами успішної комунікації, розуміє соціальну роль мовної культури.

З культурою мовлення, насамперед, пов'язують уміння правильно говорити і писати, добирати мовленнєві засоби відповідно до мети і обставин спілкування. Саме тому основною рушійною силою у вирішенні проблем адекватного психолого-педагогічного супроводу процесу соціалізації студента є створення у навчальному закладі комфортного комунікативного простору (простору спілкування) як системи міжособистісних, партнерських, ділових комунікацій типу: «студент-викладач», «студент-студент», «студент-адміністратор» тощо [1].

Протягом навчання у ВНЗ, молода людина проходить декілька етапів соціалізації. Визначальним серед них є етап адаптації до нової соціальної ситуації розвитку, тобто перший курс (перший семестр). Проте студенти-першокурсники не володіють повною мірою технологією організації спілкування на високому морально-культурному рівні, не завжди мають належний розвиток комунікативних умінь та навичок, не можуть досягти повного взаєморозуміння та позитивного психологічного клімату у колективі через низький рівень сформованості культури спілкування.

Культура мовлення передбачає вироблення етичних норм спілкування, які характеризують загальну культуру людини. Щоб успішно навчатися, треба знати та володіти мікромеханізмами людського спілкування. Однак практика свідчить, що слабою ланкою у ВНЗ залишається справжнє володіння словом. Низький рівень культури мовлення має ряд причин, серед яких слід назвати такі:

- реальна можливість удосконалення мовленнєвої культури залежить від інтеграції, доцільного поєднання елементів психології спілкування, психолінгвістики, театральної педагогіки, основ теорії ораторського мистецтва на стику тих аспектів, що безпосередньо пов'язані з майстерністю усного мовлення;

- не дослідженою залишається динаміка мовленнєвого розвитку молоді людини і форм мовлення при переході до навчання у ВНЗ.

Складною і педагогічно значущою є також проблема так званих бар'єрів спілкування, з якими стикається практично кожний студент-першокурсник. Загалом труднощі у спілкуванні студентів розглядаються з різних позицій залежно від критеріїв класифікації. Зокрема, при діяльнісному підході виділяють мотиваційні та операційні утруднення, які зіставляються з двома основними сторонами спілкування: комунікативною та інтерактивною. Останні, у свою чергу, виявляються у пізнавальній, афективній та поведінковій сферах особистості.

Особливо проблемними є подолання труднощів спілкування та взаємодії з однокласниками, які виникають під час навчальної діяльності та під час вільного спілкування. Комунікативні проблеми такого контингенту студентів пов'язані із сором'язливістю, замкнутістю (студенти-інтроверти), невпевненістю у собі, заниженою самооцінкою. Ситуація невдалих контактів з однокласниками

особливо гостро переживається вразливими, чутливими студентами з сензитивними рисами характеру.

Варто відмітити, що основними причинами комунікативних бар'єрів є те, що молода людина не може одразу отримати той статус у групі, який був у попередньому шкільному колективі, її прагнення отримати бажаний статус не співпадає з намірами студентської групи. При цьому студенти-першокурсники, які не змогли встановити контакт з групою, почувають себе обмеженими, «відторгнутими», їм не вистачає підтримки, у них виникає почуття відчуженості та самотності.

Подібні проблеми стосуються також вразливих, сором'язливих студентів, у яких комунікативні труднощі пов'язані насамперед з тим, що їм важко зробити перший корок назустріч іншим. Відчуваючи величезну потребу та бажання до нових знайомств, таким першокурсникам потрібно докладати величезних зусиль, щоб познайомитись з іншими, їм важко звикнути до нових умов навчання, нового середовища спілкування, нових умов і правил взаємодії.

Досить часто студент-першокурсник формує про себе думку не тільки тим, що він говорить, але і тим, як він говорить. Адже мова людини – це, фактично, її обличчя. Вона є критерієм вихованості, культурності, інтелігентності.

Окремо слід виділити студентів, у яких труднощі спілкування пов'язані з нечіткою вимовою, невиразністю інтонації, поганою дикцією, уривчастістю мовлення, повторенням окремих слів та фраз, а також невмінням користуватися темпом та тембром голосу. Багатьом з них бракує слів для висловлення думки.

Таким чином, тривале спостереження за першокурсниками, індивідуальні бесіди з ними дозволили виділити ті аспекти, які негативно впливають на спілкування першокурсників:

- дефіцит соціального сприймання;
- особистісні психологічні проблеми студентів;
- комунікативні бар'єри;
- конфліктні стосунки;
- труднощі індивідуального характеру.

Проблеми спілкування пов'язані також з:

• незнанням основних психолого-педагогічних закономірностей і принципів спілкування;

• недооцінкою ролі спілкування як суттєвого фактору розвитку особистості;

• невмінням погоджуватись з чужою думкою;

• неадекватністю власної діяльності у конкретних комунікативних ситуаціях;

- не володінням технологіями управління міжособистісними конфліктами.

Усі зазначені фактори та причини некомфортного спілкування студентів пов'язані з труднощами адаптації, яка в свою чергу значно ускладнює процеси соціалізації першокурсників. Це потребує кваліфікованої допомоги уже на перших етапах входження студентів у новий комунікативний простір.

Таким чином, сучасна комунікабельність студента-першокурсника, як і більшість особистісних надбань, складається поступово, в тому числі і через вибіркове запозичення досвіду оточуючих. Однак, найважливішим джерелом при цьому є власний досвід спілкування, взаємодії комунікативних зв'язків та процесів їх співвідношення.

#### **Література:**

1. Авдеева І.М., Мельникова І.М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2007. – 304 с.

## **ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ФАКТОР ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**НОВІКОВА О.А.**

старший викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Проблема творчого потенціалу є невіддільною складовою загальної проблеми творчості людини, яка хвилювала дослідників впродовж всієї історії розвитку суспільства. Творчість, як відзначається багатьма дослідниками, своєю сутністю та властивостями перебуває у тісних взаємозв'язках з такими складниками внутрішньої структури особистості як свідомість і самосвідомість, пам'ять, мислення, пізнання, інтуїція, фантазія, передбачення та іншими. Такі взаємозв'язки творчості зумовлюють її особливості, які викликають інтерес вчених різних галузей науки і їх прагнення осягнути розумом даний феномен, розкрити таємниці його виникнення, розвитку і проявів.

Не заперечуючи ролі інтуїції у науковій творчості, С. Рубінштейн відзначав, що творчість, включаючись у працю, відкриває новий аспект в проблемі діяльності в цілому. В трудовій діяльності, спрямованій взагалі на створення певного об'єктивного продукту, особистість повинна підпорядкувати вільну гру своїх поривів і сил зовнішній меті, продукту своєї праці. У творчій праці, яка створює дещо об'єктивно значиме і разом з тим нове, привнесене особистістю, оригінальне, тобто таке, що носить відпечаток даної особистості, об'єктивна і особистісна значимість діяльності можуть максимально співпадати. У творчій праці знаходить собі простір гра творчих сил особистості, що стосується і наукової діяльності людини [2; 4].

Кожна людина – це унікальний і неповторний світ у собі, який не може виражатися жодною системою понять. Але цей унікальний внутрішній світ втілює в собі загальнолюдські цінності і набуває реальності тільки в творчій діяльності особистості. “Відкриття Я” – не що інше, – стверджує вчений І. Кон, – як усвідомлення цього факту” [3, с. 145]. Отже, І. Кон творчість розглядає через

самовираження і самоактуалізацію особистості в діяльності, в якій найбільше проявляються її внутрішні сили і творчі потенції.

Творчість – це категорія для відображення синтезу різних форм діяльностей, що здійснюють сутнісні, внутрішні зміни в матеріальних і духовно-теоретичних системах з метою виходу на нові рівні суб'єктно-об'єктного та міжсуб'єктного відношення і створення нових якостей [1, с. 198].

Виходячи з такого тлумачення творчості, вчені стверджують, що творчість, синтезуючи різні форми людської діяльності, є родовою ознакою, родовою сутністю людини і не може зводитися до будь-якої активності людини або ототожнюватися з нею. Таким чином, творчість – це синтез різних форм діяльності з метою створення нових якостей матеріального і духовного життя.

М. Цибра трактує проблему творчості, як суто психологічну, незалежну від внутрішніх структур та механізмів інтелектуальних пошукових операцій таких як дія, уява, інтуїція, художня рефлексія та інші. Творчість при цьому розглядається як атрибут певного типу діяльності. Це означає, стверджує М. Цибра, що “творчість – це інтелектуальна людська активність, яка спирається на інформаційність і потребу, що в історичному вимірі постійно змінюються, набувають відповідних часу рис і якостей” [5, с. 74].

Думка американського психолога К. Тейлора щодо значимості творчого потенціалу особистості у її просуванні по службі, який на основі своїх досліджень цієї проблеми дійшов висновку, що чим вищий творчий потенціал, тим гірша службова характеристика такої людини, тим повільніше її просування по службі [6]. З'ясовуючи причини такого явища, американський психолог робить висновок, що люди, наділені творчим потенціалом, погано адаптуються у колективі: вони анархічні, зовні недисципліновані, іноді безпечні і безвідповідальні, допускають дитячі примхи, інколи надто мрійливі, чудакуваті, навіть справляють враження бездіяльних. Звичайно, з такими якостями людина не може справляти враження творчої. Однак так буває в суспільстві, де творча діяльність розглядається лише як засіб матеріальної наживи.

Інші дослідники (наприклад, П.Ф. Кравчук) розглядають сутність творчого потенціалу як самоорганізуючу якість особистості й її взаємозв'язок з загальними творчими силами людства. Потенційні творчі можливості проявляються, стверджує дослідник, у діяльності при наявності певних спонукальних причин та умов. Результати творчості залежать не тільки від умов, у яких відбувається творча діяльність, і зовнішнього замовлення, але і від ступені розвитку творчого потенціалу [1].

Звичайно, перераховані складники творчого потенціалу, з нашого погляду, не повністю відображають якості, необхідні людині для творчої діяльності. Слід погодитися з психологами, що неабияку роль у творчому процесі відіграє уява, адже образи, якими оперує людина в процесі перетворювальної діяльності, не обмежуються відтворенням безпосередньо сприйнятого. Перед людиною в образах може з'явитися й те, чого вона безпосередньо не сприймала раніше, а також те, чого взагалі не було і в такій конкретній формі не може й бути. Виходячи з цього, відтворення є основною характеристикою пам'яті, а

перетворення – основною характеристикою уяви. Для окремих осіб процес уявного перетворення дійсності супроводжується надзвичайними труднощами, а для інших – кожна ситуація може бути матеріалом для уявного перетворення її, що і характеризує таку особистість як творчу. Отже, легкість особистості уявно перетворювати навколишню дійсність, створювати нові уявні (часто фантастичні) образи і є однією з характерних якостей її творчого потенціалу.

Суттєвим і важливим компонентом творчого потенціалу особистості є образне мислення, без якого неможлива будь-яка творча діяльність. Образне мислення, за твердженнями дослідників, буває двох типів: мимовільним і довільним. Яскравим прикладом першого є сновидіння, мрії. Другий вид образного мислення відіграє важливу роль у творчій діяльності людини, адже функції образного мислення пов'язані з уявленням ситуацій і змін в них, які людина прагне здійснити в результаті своєї творчої діяльності, що спрямована на перетворення конкретної ситуації. З допомогою образного мислення більш повно відтворюються усі багатогранні відмінності різних фактичних характеристик предмета чи явища. В образі можуть бути зафіксовані одночасні бачення предмета з різних точок зору. Особливою важливістю образного мислення є встановлення незвичних, невірогідних поєднань предметів і їх властивостей, використовуючи при цьому найрізноманітніші прийоми і способи [7].

Як відзначають дослідники (Б. Ломов, О. Анісімов, Н. Нечаєв та ін.), образний елемент у процесі пізнання і функціонування мислення має більш широке значення ніж форма, знак. У формі відображається певний зміст. Образ же відображає і зміст, і виступає як результат пізнання об'єкту суб'єктом. Тому образ виступає як сконцентроване знання, у якому містяться як операціональні, так і змістовні моменти.

У дорослої людини образне мислення представляє самостійний вид мислення, одержуючи особливий розвиток і значущість у технічній та художній творчості. Враховуючи цю властивість образного мислення і його значущість як одного з основних компонентів творчого потенціалу особистості, не можна обминути з'ясування сутності поняття художній образ, оскільки художня діяльність є одним з найпоширеніших видів творчої діяльності людини.

Образ не залишається поза мисленням, а збагачується семантичним інтелектуальним змістом. В той же час, єдність між мисленням і образним змістом не приводить до розчинення мислення в наочному, образному змісті, а, навпаки. Кінцевим етапом інтелектуалізації образу, яка робить його наочним вираженням думки, є перехід від зовнішнього уявлення до схеми, яка відіграє в мисленні значну роль, та до слова. Крім того, образ завжди має індивідуально-диференційований характер і є суттєвим проявом особистісних якостей. У різних людей уява того чи іншого образу найчастіше проявляється у тій сфері, з якою пов'язана її практична діяльність. Зв'язку із загальною спрямованістю діяльності людини її уява може активізуватися також у цьому напрямку. Отже, образне мислення може проявлятися у різних сферах діяльності і бути основою творчого перетворення в них, а, отже, основою творчого мислення.

Таким чином, звичайно, перераховані складники творчого потенціалу, з нашого погляду, не повністю відображають якості, необхідні людині для творчої діяльності. Творче мислення одні дослідники розглядали як продукт діяльності (З. Калмикова, О. Матюшкін та ін.), як специфічний процес (А. Брушлінський), як особистісну характеристику (А. Маслоу) тощо. Я. Пономарьов вважає, що для визначення творчого мислення недостатньо лише суспільно значущого продукту. Воно є вирішальною ланкою будь-якої розумової діяльності, оскільки тільки воно відкриває безпосередньо нове. Творче мислення, у зв'язку з цим, властиве не лише для праці вчених, художників, винахідників, що дійсно створюють об'єктивно нові, суспільно значущі продукти, але і в навчальній діяльності, де має місце розв'язання навчальних задач, у праці народних умільців, які також створюють оригінальні творчі роботи тощо.

### **Література:**

1. Березанская Н.Б., Тихомиров О.К., Райков В.Л. Психологические исследования творческой деятельности. – М.: Мысль, 1975. – 246 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: АПН, 1960. – 500 с.
3. Кон И.С. В поисках себя. Личность, ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
4. Мартынюк И.О. Жизненные цели личности: понятия, структура, механизмы формирования. – К.: Наук.думка, 1990. – 119 с.
5. Овчинников В.Ф. Репродуктивная и продуктивная деятельность как фактор творческого развития человека. – М.: Мысль, 1984. – 141 с.
6. Романова Г.В., Романенко В.Н. Формирование творческих умений в процессе профессионального обучения. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1992. – 165 с.
7. Скалич Л.Й. Творче мислення як фактор інтелектуальної обдарованості особистості // Наука і освіта. – 2004. – № 6-7. – С. 272-275.

## **СУЧАСНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

### **ОВОД Ю.В.**

старший викладач кафедри соціальної роботи  
і соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету

Незважаючи на багаторічний досвід функціонування заочного навчання в Україні, праць, присвячених проблемам розвитку, становлення і організації цієї форми навчання в педагогічній літературі не так вже і багато. Дослідження Г.Г. Авдєєнко, С.М. Арлазарова, Е.П. Білозерцева, А.П. Давидова присвячені розгляду теорії, методики, організації вищого заочного навчання. В.І. Боголюбов, Б.С. Гершунський, М.І. Кондакова розглядали в своїх дослідженнях проблеми прогнозування розвитку системи заочного навчання.

В працях В.С. Волкова, Н.В. Іванова, Б.І. Сандіна розглядаються окремі етапи розвитку і становлення заочного навчання. Аналіз переходу від заочного навчання до дистанційного в сучасних умовах інформатизації суспільства здійснюють Н.А. Кокорев, та М.А. Свешніков. У своїй роботі В.І. Овсянников проводить аналіз подібності та відмінності дистанційного та заочного навчання.

Використовуючи технологію заочного навчання, в навчальний процес впроваджуються деякі види нових інформаційних технологій, однак при цьому не враховується специфіка їх застосування в різних формах. Сучасний студент заочної форми навчання, як правило, сформований педагог-професіонал, який усвідомлює, з якою метою він прийшов у ВНЗ і чим суттєво відрізняється від студентів інших форм навчання. До 70 % абітурієнтів заочного відділення вузів – випускники профільних педагогічних училищ та коледжів. Студент стаціонарної форми навчання лише під кінець третього курсу починає проявляти ознаки формуючого соціального педагога, демонструвати суб'єктні властивості особистості. Лише після проходження першої педагогічної практики він має можливість реально самостійно оцінити свої здібності до майбутньої педагогічної діяльності. Студент-заочник багато в чому вже підготовлений до майбутньої педагогічної діяльності. Тому сама суть заочної форми навчання звільняє нас від необхідності розгляду загальних механізмів мотивації студентів до навчання, ми з самого початку припускаємо їх зацікавленість в тій професійній освіті, яку вони прийшли отримати.

На сьогоднішній день, у зв'язку із складною економічною ситуацією у країні, контингент студентів заочної форми навчання став формуватися не лише за рахунок дорослих, людьми, які працюють по професії, але і випускниками шкіл, які змушені працювати паралельно із навчанням, а також людьми, які бажать пройти перепідготовку у зв'язку із зміною роду професійної діяльності. Таких абітурієнтів практично нараховується четверта частина – 20-22% і їх кількість стрімко зростає. Не можна забувати і про інвалідів, як з вродженими вадами, так і набутими травмами та пошкодженнями, які не дозволяють продовжити професійну діяльність, – це також потенційні заочники. В зв'язку із цим повинна враховуватися різноманітність контингенту і їх мотивоване бажання отримати якісну соціально-педагогічну освіту, що відповідає європейським вимогам. Це виражається наданням можливості обирати індивідуальну навчальну траєкторію, максимально залучати самостійну науково-дослідницьку роботу. При цьому вища заочна освіта на сучасному етапі не виділяється в специфічну форму навчання з чітко виробленою технологією, а за змістом, формами та методами, як правило, фактично копіює організацію навчання на денних відділеннях педагогічних вузів.

З погляду на стійкий економічний потенціал за кордоном розвиток заочного навчання давно вже був пов'язаний із використанням засобів інформаційних технологій. Дистанційне навчання використовується в якості технологічної основи сучасних засобів нових інформаційних технологій та засобів масової комунікації – як уже звичні (радіо, телебачення, факс), так і новітні (аудіо-, теле- і відео конференції, засоби мультимедіа та гіпермедіа, комп'ютерні

телекомунікації). При цьому термін «дистанційне навчання» підкреслює основну рису цієї форми – навчання без границь, відкрите та доступне для всіх, незалежно від того місця, де людина живе, – але саме навчання, передача знань, а не самоосвіта і саморозвиток.

За останні два десятиліття дистанційне навчання не лише отримало своє ім'я, але і виокремилася в систему навчання за рахунок технологічного прогресу – використання нових інформаційних технологій, що дозволяє забезпечити безперервну інтерактивну взаємодію між учасниками навчання, незважаючи на їх географічну віддаленість один від одного.

Значний вклад засобів дистанційного навчання у підготовці соціальних педагогів полягає в забезпеченні безперервності самоосвіти майбутніх фахівців. Паралельно із основною спеціальністю, студенти мають можливість отримувати і додаткову освіту, які є певним чином суміжними. Прикладом для обраної нами спеціальності можуть бути такі професії як соціальний педагог – психолог, соціальний педагог – юрист, соціальний педагог – медик і т.д., причому можливість отримання паралельно двох і більше спеціальностей надають не лише вузи України, а й зарубіжні навчальні заклади.

Студенти, здобуваючи спеціальність соціального педагога за традиційною формою, зазвичай отримують знання під час лекцій та семінарів. Коли навчальна інформація доноситься до студентів лише за допомогою слів, цього недостатньо. Необхідно створити умови для додаткових процесів переробки та роз'яснення матеріалу для створення бажаного образу. Одним із таких способів є інформація, яка зберігається в електронному вигляді. При цьому студентам надаються умовні підказки типу «якщо – то», або ж розгляд практичних ситуацій з переходом до складних завдань. Для виконання завдань надається вказівка на джерела інформації з метою розширення інформаційного поля, тобто глосарій.

Дотримання усіх цих вимог говорить про досягнення мети включення засобів дистанційного навчання у підготовку соціальних педагогів, тому що вона дозволяє сформуванню основи сприйняття для роботи з доступним інформаційним полем.

Іншою властивістю засобів дистанційного навчання є забезпечення можливостей віддаленого доступу до інформації, яка має бути спрямована на формування різних моделей усвідомлення з метою зменшення розриву між переданою та сприйнятою інформацією. Результатом цього є усунення психологічних бар'єрів або уникнення проблемних ситуацій з недоступним матеріалом.

В навчанні соціальних педагогів необхідним є створення різноманітних ситуацій, які спонукають студентів до усних висловлювань, тому необхідною є опора на звуковий супровід, на ілюстративний матеріал.

На сьогоднішній день процес навчання, тобто його інтенсивність, досягнув тієї критичної точки, при якій виникає необхідність удосконалення навчально-виховного процесу, запровадження в навчальний процес нових технологій, які здатні розвивати творчі здібності та оптимізувати процес засвоєння набутих знань.

Ряд наукових досліджень доводять те, що в процесі дистанційного навчання, а також під час використання його засобів у традиційному навчально-виховному процесі, у майбутніх соціальних педагогів формуються глибші мотиви, зокрема мотив самоорганізації, самонавчання, самостійного набуття та поновлення знань, які являються основними принципами дистанційної освіти.

Ми підтримуємо думку Є.С. Полат про те, що на сьогоднішній день в умовах інформатизації суспільства потребою та необхідністю для людини є самостійне набуття знань. Зважаючи на вище зазначене, дистанційне навчання розглядає сучасного студента не як пасивного учасника навчального процесу, а як активного суб'єкта педагогічної взаємодії. Важливим є те, що в процесі дистанційного навчання під час віртуального спілкування надається змога для більш індивідуалізованого навчання, ніж під час традиційних способів засвоєння знань, де в основному переважає групова форма роботи.

Отже, важливою складовою самостійної роботи студентів є те, що необхідні знання та навички не передаються від однієї людини до іншої, а їх необхідно набувати в результаті самостійної праці без якої неможливо опанувати обрану професію. Саме тому зростає роль засобів дистанційного навчання, які засновані на принципах самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Як свідчать дослідження, майбутній соціальний педагог не в змозі успішно самостійно навчатися за дистанційною формою та самостійно застосовувати в навчанні засоби дистанційного навчання, тобто студент не спроможний самостійно шукати інформації та засвоювати її без сформованості первинного досвіду пізнавальної діяльності і потреб в ній. Процес дистанційного навчання соціальних педагогів зводиться до того, щоб навчити студентів користуватися інформацією, яку вони отримують в електронному вигляді. Ми вважаємо, що з цією метою у майбутніх соціальних педагогів необхідно сформувати потребу в розвитку комп'ютерної грамотності і цим самим створити передумови подальшого підвищення їх інформаційної культури.

#### **Література:**

1. Овсянников В.И. Заочное и дистанционное образование: близнецы или антиподы? // Открытое образование. – 2002. – № 2. – С. 64-73.
2. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. институтов / Бабанский Ю.К., Слостенин В.А., Сороко Н.А. и др. / [Под ред. Ю.К. Бабанского]. – М., 1988. – 479 с.
3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
4. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.

# **ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛЕЙ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ЯК ОСНОВА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**ПАВЛИШИНА Н.Б.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Луцького інституту розвитку людини  
Університету «Україна»

Проблема сьогодення в Україні полягає в тому, що вона знаходиться в процесі пошуку найбільш адекватної для себе моделі соціально орієнтованої держави і механізму реалізації соціальної політики. Тому наразі досить важливим є процес опанування світового досвіду щодо питань реалізації соціальної політики в державах з ринковою економікою.

У розвинутих європейських країнах з ринковою економікою функціонують різні моделі соціальних держав і, відповідно, запроваджують різні механізми реалізації соціальної політики. Серед них можна виділити такі три основні моделі як ліберальну, корпоративну та суспільну.

В основі ліберальної моделі соціальної держави лежить індивідуальний принцип, що припускає особисту відповідальність кожного члена суспільства за свою долю і долю своєї родини. У даному випадку роль державних структур у безпосередній реалізації соціальної політики мінімізована. Її основними суб'єктами виступають особистість та різні недержавні організації а саме соціально-страхові фонди й асоціації. Фінансову основу соціальних програм складають у першу чергу приватні заощадження та приватне страхування. При ліберальній моделі соціальної політики діє принцип еквівалентності, відшкодовуваності, а не солідарності, при якому держава бере на себе відповідальність за збереження лише мінімальних доходів громадян і за благополуччя найменш знедолених прошарків населення. Проте, з іншого боку, вона максимально стимулює створення та розвиток у суспільстві різних форм недержавного соціального страхування й соціальної підтримки, а також різних засобів і способів одержання й підвищення громадянами своїх доходів.

В основі корпоративної моделі лежить корпоративний принцип, який допускає, що максимум відповідальності за долю своїх працівників несе корпорація (підприємство, організація, установа). Створюючи систему довічного найму, підприємство стимулює працівників до внесення максимального трудового внеску, за що пропонує йому різні види соціальних гарантій у вигляді пенсійного забезпечення, часткової оплати медичних, рекреаційних послуг і освіти. У даному випадку і держава, і недержавні організації, і особистість також несуть частку відповідальності за соціальне благополуччя в суспільстві, але все ж велику роль тут відіграють підприємства, що мають власну розгалужену соціальну інфраструктуру, власні соціально-страхові фонди. Фінансовою основою даної моделі соціальної держави є в першу чергу страхові внески корпорацій. При корпоративній моделі значну роль у здійсненні соціальної

політики відіграють організації роботодавців – істотний елемент системи управління трудовими ресурсами.

В основі суспільної моделі соціальної держави лежить принцип солідарності. Він означає відповідальність усього суспільства за долю своїх членів. Це така перерозподільча модель соціальної політики, при якій багатий платить за бідного, здоровий – за хворого, молодий – за старого. Основним суспільним інститутом, що здійснює такий перерозподіл, є держава. Саме вона в даному випадку бере на себе велику частину відповідальності за соціальне благополуччя своїх громадян. Фінансовими механізмами перерозподілу виступають державний бюджет та державні соціально-страхові фонди, кошти яких йдуть на забезпечення широкого спектру державних соціальних гарантій (для населення – головним чином у безкоштовній формі) [1, с. 12].

Для України, яка стоїть перед вибором моделі соціальної політики шляхом побудови соціально орієнтованої ринкової економіки, дуже важливим є опанування світового досвіду. Перш за все слід зауважити, що кожна країна з урахуванням своєї специфіки формує власну модель соціальної політики. У той самий час Європейський Союз, завданням якого є розробка уніфікованої модифікації соціальної політики для «Загальноєвропейського дому», виділяє дві основні моделі: бісмарківська та беверіджська моделі.

*Бісмарківська модель* установлює твердий зв'язок між рівнем соціального захисту та тривалістю професійної діяльності. Соціальні права зумовлюються тими відрахуваннями, що виплачуються протягом усього активного життя, тобто соціальні виплати набувають форми страхових внесків. Страхові каси, якими керують на паритетних чи розмежованих засадах роботодавці й представники найманих працівників, збирають у певних установлених розмірах відрахування із заробітної плати (їх розміри встановлюються, як правило, через колективні договори), з яких формуються різні професійні страхові фонди і здійснюються соціальні виплати.

Відповідальність за фінансову рівновагу і збереження цих коштів несуть правління страхових кас (фондів). Вони не повинні субсидіюватися з бюджету будь-якого рівня, тому що податковий перерозподіл, реалізований через універсальний бюджетний підхід, суперечить логіці трудової (страхової) участі. Тут соціальний захист повинен бути принципово незалежним від «фінансових ін'єкцій» з боку держбюджету.

Звичайно, для громадян і сімей з обмеженими можливостями активної трудової діяльності існує національна солідарна допомога, яка реалізується через муніципальні служби для малозабезпеченого населення чи добродійність. Але це допоміжні механізми, а не основні принципи. Дана модель соціальної політики популярна в Японії, Німеччині, Франції та, частково, в Італії.

*Беверіджська модель* керується принципом, що будь-яка людина, незалежно від того, відноситься чи не відноситься вона до економічно активного населення, має право на мінімальну захищеність у випадку захворювання, втрати здоров'я, на старість, та з інших причин, що спричиняють зниження або втрату доходів. У державах, що вибрали цю

модель, діють системи страхування на випадок захворювання, прикріплення до таких систем є автоматичним, а пенсійні системи забезпечують мінімальні доходи всім старим незалежно від їхніх минулих відрахувань від заробітної плати (так звані «соціальні» пенсії – на відміну від «професійних»). Такі системи соціального захисту фінансуються через податки з державного бюджету. У даному випадку переважає принцип національної солідарності, заснований на концепції розподільчої справедливості. Прихильниками цієї системи є Великобританія та так звані країни «скандинавського соціалізму», у першу чергу Швеція, Норвегія, Нідерланди. Їх досвід переконує, що вони досягли певних результатів у вирішенні різних соціальних проблем, зокрема, наприклад, проблем бідності [3, с. 32].

Крім того, в науковій літературі використовуються різні типи моделей соціальної політики залежно від певних класифікаційних ознак. Так, зокрема, на основі спроможності подолання бідності, використання механізмів податкового перерозподілу і вирішення проблем зайнятості виділяють соціал-демократичну, консервативну, ліберальну і католицьку моделі соціальної політики.

Отже, способи здійснення ідей соціальної держави, механізми реалізації соціальної політики можуть бути різними. Ступінь соціальності держави не завжди залежить від безпосередніх розмірів фінансової участі держави в реалізації соціальної політики. Значно більшою мірою факторами, що визначають ступінь соціальності держави, є першорядність соціальних цінностей в офіційній ідеології держави, присутність сильних демократичних політичних інститутів, наявність адміністративних умов і правового простору для вільного функціонування різних суб'єктів господарювання та їх економічна ефективність. Жодна з моделей соціальної держави не є ідеальною, кожна має свої плюси й мінуси, однак у цілому межа можливостей соціальної держави визначається внутрішніми можливостями, варіативністю, зовнішньою відкритістю і динамічністю.

#### **Література:**

1. Юхновський І. Головна мета України – побудувати суспільство з панівним середнім класом / І. Юхновський. – Луцьк: Вежа, 2007. – 36 с.
2. Стратегія і тактика, стан соціально-економічного розвитку України : наук.-інформаційний збірник / Національний центр з питань євроатлантичної інтеграції України [ред. В.П. Горбулін]. – К.: Євроатлантикінформ, 2006. – 392 с.
3. Сергієнко О. Соціальна політика в сучасному світі та в Україні / О. Сергієнко. – Україна: Аспекти праці. – 2002. – № 1. – С. 31-37.
4. Романенко С. Україні необхідно сформуванати систему соціального захисту ринкового типу / С. Романенко // Соціальний захист. – 1997. – № 3. – С. 49-55.
5. Праця та соціальна політика в Україні : аналітично-статистичний збірник. – К.: Соцінформ, 2000. – 75 с.

# ДИНАМІКА РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**ПАТИНОК О.П.**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри галузевої психології  
та психології управління Інституту  
соціальної роботи та управління  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова

Розвиток соціальної роботи в нашій країні з усією очевидністю показав необхідність професіоналізації підготовки фахівців даної сфери, що, в свою чергу, вимагає підвищеної уваги до формування професійно важливих якостей соціального працівника. Однією з основних серед них є відповідальність, оскільки рівень її розвитку відображає реальне ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність.

Проблема формування особистості працівника соціальної сфери, базовою рисою якого є відповідальність, в психолого-педагогічній літературі представлена в наукових роботах В.П. Андрущенка, О.В. Безпалько, Р.Х. Войноли, Л.В. Долинської, М.А. Гуліної, О.Г. Карпенко, А.О. Ярошенко та ін.

Науковий розгляд категорії “відповідальність” у різних сферах суспільних наук дав можливість накопичувати важливий і необхідний дослідницький матеріал для подальших наукових пошуків і вивчення питання про психологічну сутність та особливості становлення відповідальності.

1. Відповідальність – складноорганізована особистісна якість, одна з найбільш загальних властивостей особистості, яка має зовнішню і внутрішню структури. Зовнішня структура складається з трьох елементів: суб'єкта, об'єкта й інстанції. Внутрішня структура відповідальності – представлена у взаємозв'язку наступних компонентів: когнітивного (передбачення наслідків власної діяльності, правильне усвідомлення особистістю соціальних норм відповідальної поведінки); емоційно-мотиваційного (усвідомлення суспільних цілей і цінностей як особисто значущих при здійсненні діяльності, мотивація соціально-відповідальної поведінки, емоційне переживання з приводу справи, що виконується як компонент відповідальності) та поведінкового (систематичне виконання своїх обов'язків, доведення дорученої справи до кінця, вибір та дотримання визначеної лінії поведінки як компонент відповідальності).

2. Відповідальність як якість особистості характеризується динамічністю. Становлення відповідальності особистості тісно пов'язана з її свободою, мотивами, ставленням, самосвідомістю, локусом контролю. Ці зв'язки є неоднозначними як на різних етапах онтогенетичного розвитку особистості, так і в індивідуальному плані. Становлення відповідальності пов'язане з ростом інтелектуальних можливостей особистості та її свідомості і проходить ряд стадій, від зовнішньо-орієнтованих форм прояву відповідальності до внутрішніх,

які характеризуються зростанням свідомості, критичності, вмотивованості та опосередкованості.

3. Відповідальність є властивістю розвинутої особистості, яка безпосередньо пов'язана із свободою вибору у поведінці людини та є вирішальною у самореалізації й самоактуалізації особистості. Відповідальність виявляється як складне, багатомірне, модифіковане соціальне явище, у якому ми виділяємо чотири основних аспекти: соціальний, юридичний, економічний та особистісний, і відповідні види відповідальності: соціальна, правова (юридична), економічна, екологічна, моральна, етична, професійна.

4. Професійна відповідальність – це один з найбільш значущих аспектів відповідальності, що є структурним компонентом будь-якої професійної діяльності. В структурі професійної моделі соціального працівника відповідальність виступає однією з найбільш значущих базових якостей, яка проявляється в його практичній діяльності в різноманітті її аспектів, таких як: особистісний – що включає три складові: відповідальне ставлення до клієнтів, до професійної справи, до себе; функціональний – що проявляється в різних напрямках діяльності соціального працівника та предметний – який виступає підґрунтям для професійно-особистісного розвитку і саморозвитку соціального працівника та є показником його готовності до професійної діяльності.

5. Розвиток відповідальності особистості нерозривно пов'язаний із розвитком її складових компонентів: когнітивного, мотиваційно-афективного та діяльнісно-поведінкового, а також зумовлюється особливостями розвитку самооцінки, внутрішнього (інтернального) контролю, професійної спрямованості майбутніх соціальних працівників. Розвиток відповідальності як професійно значущої якості майбутніх соціальних працівників реалізується в результаті безпосереднього формування її структурних компонентів та опосередковано, через формування у майбутніх соціальних працівників адекватної самооцінки, підвищення рівнів суб'єктивного контролю та професійної спрямованості. Ефективним засобом формування відповідальності є соціально-психологічний тренінг, який дозволяє удосконалити ті параметри структурних складових відповідальності, що об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу. Зокрема, блокова структура розвивального етапу тренінгу, коли послідовно здійснюється робота над розвитком когнітивного, емоційно-мотиваційного та діяльнісно-поведінкового компонентів відповідальності, дозволяє виробити у кожного учасника усвідомлення сутності відповідальної поведінки, вміння розпізнавати прояви власної безвідповідальності, сформувані негативне ставлення до неї, розвивати здатність знаходити в собі сильні сторони, на які можна опиратися, працюючи над удосконаленням своєї відповідальності, стимулювати зміни в емоційній, вольовій та поведінкових сферах особистості, розвивати вміння віднаходити адекватне пояснення власних невдач та керуватися внутрішньою мотивацією відповідальної поведінки і, на поведінковому рівні, моделювати навички наполегливості у подоланні труднощів.

Таким чином, підвищення рівня відповідальності як професійно значущої якості майбутніх соціальних працівників за допомогою цілеспрямованої роботи може служити матеріалом для удосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи, яка дозволяє підвищити рівень професіоналізму майбутніх соціальних працівників.

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ ВНЗ ІНТЕГРОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА**

**ПЕТЕРЧУК Ф.Т.**

кандидат медичних наук  
доцент кафедри здоров'я людини і  
фізичної реабілітації Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

В останні десятиліття світова наука включила проблему здоров'я в широкому розумінні до кола глобальних проблем, вирішення яких обумовлює не тільки кількісні та якісні характеристики майбутнього розвитку людства, а й навіть сам факт його подальшого існування як біологічного виду. Сьогодні проблема загрози здоров'ю розглядається світовою спільнотою як сьома додаткова до шести раніш визначених загроз планетарного масштабу (загроза світової війни, екологічні катаклізми, контрасти в економічних рівнях країн планети, демографічна загроза, нестача ресурсів планети, наслідки науково-технічної революції науко- і техногенного походження). У зв'язку з цим науковці вживають таке визначення, як антропологічна катастрофа. Сутність цього явища пов'язана з тим біологічним законом, що кожен біологічний вид вимирає, якщо змінюються умови існування, до яких він був пристосований тисячоліттями в ході еволюції. Склалося так, що до початку ХХ століття умови існування людства формувало переважно природне середовище. Саме до цих умов організм людини і пристосовувався біологічно, протягом попереднього еволюційного періоду. Але з того часу, як людина охопила своєю діяльністю всю планету (ХХ століття), вона почала істотно змінювати природу, тобто ті умови існування, до яких була пристосована в своєму історико-біологічному розвитку. Про масштабність змін природних умов в останній чверті століття свідчать об'єктивні дослідження. Загальновідомі дані про підвищення концентрації вуглекислого газу в атмосфері, загрозливі розміри озонних дірок, надзвичайно підвищене радіовипромінювання, руйнацію ґрунтів, забруднення води і повітря. Через зміни природного навколишнього середовища повністю зникають деякі види флори і фауни.

Поняття формування здорового способу життя (ФЗСЖ). Світовою спільнотою ФЗСЖ визначається як процес застосування зусиль для сприяння поліпшенню здоров'я і благополуччя взагалі, зокрема ефективній політиці, розробці доцільних програм, наданню відповідних послуг, які можуть підтримати та поліпшити наявні рівні здоров'я, дати людям змогу посилити контроль над власним здоров'ям і покращити його.

**Поняття ідеології ФЗСЖ.** ФЗСЖ ґрунтується на певних ідеологічних засадах. По-перше, це ідея пріоритету цінності здоров'я в світоглядній системі цінностей людини, по-друге, сприйняття здоров'я не тільки як стану відсутності захворювання або фізичних вад, а дещо ширше – як стану повного благополуччя. По-третє, це ідея цілісного розуміння здоров'я як феномена, що невід'ємно поєднує його чотири сфери – фізичну, психічну, соціальну і духовну. Крім того, це ідея так званого перерозподілу відповідальності. Мається на увазі, що контроль способу життя повинен здійснюватись і державою, і громадою (суспільством), і самою людиною. Людина сама себе наділяє певною відповідальністю щодо контролю власного життя, бере на себе особисту відповідальність за дії, рішення, їх наслідки. Так само і громада переймається деякою часткою відповідальності за здоров'я своїх членів. Тобто, держава делегує частину своєї влади громаді і окремій людині. Відповідно, ця ідея передбачає і спрямування певної частини ресурсів і прав контролю від держави до громад і окремих осіб. Також, і певна частка відповідальності за здоров'я припадає на саму людину і громаду, де вона перебуває, хоча головну відповідальність за здоров'я суспільства несе держава. Отже, ідеологічні засади формування здорового способу життя (ФЗСЖ) демонструють суттєву відмінність на міжнародному рівні прийнятого сучасного підходу від традиційно звичного для українського суспільства. Ці ідеологічні засади ФЗСЖ визначають ідеї пропагування, в основному проголошені Оттавською Хартією:

- ФЗСЖ стосується не тільки офіційно спеціалізованих структур охорони здоров'я або надання послуг ЗСЖ, а виходить далеко поза їх межі, порушуючи проблеми загального добробуту;

- здоров'я – головний ресурс для громадського і особистого соціального та економічного розвитку, важливий вимір якості життя, показник конкурентоспроможності людини;

- політичні, економічні, суспільні, культурні, поведінкові та біологічні умови існування – усі вони можуть або сприяти здоров'ю, або шкодити йому. Зробити ці умови сприятливими можливо, вживаючи заходів щодо ФЗСЖ;

- застосування ідеології ФЗСЖ саме по собі ще не є запорукою позитивних змін, тому що люди неспроможні досягти свого найповнішого потенціалу здоров'я, якщо не в змозі контролювати всі чинники, що визначають їхнє здоров'я. Тому політика ФЗСЖ повинна визначати напрями діяльності, де потрібен контроль реальної ситуації;

- заходи ФЗСЖ повинні бути спрямовані на зменшення відмінностей у наявному стані здоров'я і забезпечення людям рівних можливостей і ресурсів для досягнення свого найповнішого потенціалу здоров'я.

**Поняття принципів ФЗСЖ.** Першим і найважливішим принципом ФЗСЖ є партнерство. Мається на увазі, що передумови і перспективи доброго здоров'я не можна забезпечити тільки зусиллями спеціалізованих структур. ФЗСЖ потребує скоординованої діяльності всіх зацікавлених сторін: урядів, секторів охорони здоров'я та інших суспільних і економічних секторів, недержавних організацій, місцевої влади, промисловості та засобів масової комунікації.

Ще один принцип ФЗСЖ – пристосування. Мається на увазі необхідність максимального пристосування діяльності з ФЗСЖ (програм, заходів, ініціатив) до місцевих умов її реалізації, тобто до потреб і можливостей окремих груп людей, громад, організацій, регіонів, країн, враховуючи особливості їх суспільного, економічного і культурного устрою. Ціль ФЗСЖ – сприяти досягненню здоров'я в широкому розумінні благополуччя і здоров'я для всіх, на всіх рівнях, у всіх сферах, з усіма детермінантами (передумовами).

Основний механізм ФЗСЖ полягає в тому, що ФЗСЖ наділяє окремі особи (групи людей, громади) здатністю позитивно впливати на проблеми здоров'я. Створення засобами ФЗСЖ того розуміння, що тільки самим особам (групам, громадам) в першу чергу, а не державі чи спеціальним інституціям належить право вибору поведінки (право ініціатив, рішень, дій), суттєво підвищує контроль власної життєдіяльності і, відповідно, збільшує потенції позитивних впливів на проблеми здоров'я.

Таким чином, можна зробити певні висновки:

1. Проблема здоров'я в широкому його розумінні як в особистому, так й у суспільному вимірі набула в наш час загальнопланетарного значення і розглядається як така, що становить небезпеку подальшому розвитку людства.

2. Відвернути імовірну небезпеку можливо шляхом формування здорового способу життя осіб, громад, країн, світу в цілому.

3. Формування здорового способу життя – складний, багатограний процес, що потребує спільних зусиль якомога більшої кількості людей, різних організацій, і передовсім – відповідної державної політики. Одночасно формування здорового способу життя є науково-практичною дисципліною зі своєю теорією, методологією, методикою і засобами.

4. Знання і практичні навички з формування здорового способу життя мають бути якомога ширше розповсюджені в суспільстві, ними потрібно керуватися при розробці і прийнятті управлінських рішень на всіх рівнях усіх гілок влади, усіх галузей державного сектора. Потрібно також всіма засобами впливати на приватний сектор і громадські організації у напрямку моніторингу, контролю, сприяння і спрямування діяльності на користь здоров'я населення.

5. Найбільш ефективний спосіб втілення світоглядних цінностей здоров'я в свідомість населення – це ініціація з боку органів державної влади і місцевого самоврядування різноманітних локальних проєктів, обмежених місцевими масштабами, зокрема масштабами первинних адміністративно-територіальних структур і окремих організацій. Такі проєкти, якщо вони розроблені і впроваджуються з урахуванням основних положень теорії і практики

формування здорового способу життя, можуть бути достатньо ефективними, незважаючи на певну нестачу ресурсів, що має місце сьогодні в Україні.

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО ВІДБОРУ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

### **ПОЛІЩУК В.А.**

доктор педагогічних наук, професор  
завідувач кафедри соціальної роботи  
Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

У більшості країн світу, які входять у Міжнародну асоціацію шкіл соціальної роботи, до претендентів навчатися соціальній роботі пред'являється ціла система вимог. Найбільш поширеними серед них є певні вікові обмеження (у Швейцарії, Німеччині, Фінляндії, США, Канаді, Індонезії) та певний освітній рівень (у Австралії, США, Канаді, Польщі та інших країнах). У Австралії, наприклад, до претендентів навчатися соціальній роботі пред'являється вимога мати завершену університетську освіту або спеціальність типу "людина-людина"; у Коста-Ріка – один рік навчання на гуманітарному факультеті; а у таких країнах, як Австралія, Індонезія, Канада, Німеччина, Нова Гвінея, США, Швейцарія до абітурієнтів пред'являється вимога мати досвід практичної соціальної роботи.

Існує ціла система, щоправда, відмінна у різних країнах, психологічних вимог до особистості майбутнього соціального працівника і його загального розвитку: у Австралії – це інтерв'ю з компетентною особою; у Фінляндії – тести двох видів: національні тести регіональної організації здоров'я і соціальної діяльності - (тест загальної культури) і тести, які формуються працівниками школи для визначення здібностей до соціальної роботи і рівня володіння шкільною програмою. Процедура цієї групи тестів включає інтерв'ю з соціальним працівником, інтерв'ю з психологом, групову дискусію серед 6–7 кандидатів у присутності двох спостерігачів (соціального працівника і психолога) і особистісні психологічні тести. У Колумбії, окрім загальноосвітніх тестів, використовують тести інтелектуального розвитку та діагностики емоційних і соціальних якостей кандидата. В Індонезії вимагається сертифікат поліції про бездоганну поведінку, а у Німеччині вивчається навіть релігійна позиція абітурієнта.

У деяких країнах передбачені вимоги до фізичного здоров'я претендентів на оволодіння професією соціального педагога. У Кореї, наприклад, практикуються спеціальні екзамени на предмет перевірки стану фізичного здоров'я абітурієнта;

комплекс фізичних випробувань передбачений і в Індонезії, правда, він може бути відмінений при пред'явленні абітурієнтом сертифікату здоров'я.

Цікавим для нас може бути досвід сусідньої Польщі, яка у недавньому минулому більше, ніж будь-яка інша країна світу, була схожою з нашою країною. До бажаючих поступити на навчання з метою стати в майбутньому кваліфікованим соціальним працівником, пред'являється такі вимоги: претендент має бути врівноваженою особою, добре ставитись до інших людей, цікавитись їх проблемами і бути здатним працювати з ними. Претендент має володіти здатністю незалежно мислити і адекватно оцінювати ситуацію, приймати вірне рішення і бути посередником у вирішенні соціальних проблем, мати відповідні моральні якості і бути чесним.

У Великій Британії існує ціла система довузівського навчання за фахом “соціальна робота”. Причому довузівське навчання соціальних працівників багаторівневе. І рівень – початкової підготовки, коли “кандидат” (робітник) тільки починає працювати у соціальній сфері; а IV, V рівні – найвищі рівні кваліфікації. На робочому місці за кандидатом спостерігає наставник, це як правило, співробітник, що має спеціальну ліцензію. Вони зустрічаються один раз на місяць для обговорення поточних проблем і їх вирішення. Кандидат пише заяву на одержання кваліфікації (наприклад, III рівня), повідомляє діапазон виконуваних робіт. Кандидат розробляє план роботи разом із своїм наставником, збирає матеріали про свою компетенцію відповідно до встановленого стандарту; окрім того він має подати відзив про свою діяльність від менеджера установи. Для кожного рівня розроблені стандарти в залежності від місця роботи. Усі дані заносяться у спеціальну папку і коли наставник вважає, що папка “готова”, тобто всі документи зібрані, він спрямовує папку в спеціальний районний центр, де їх оцінюють спеціалісти. Якщо кандидат не зміг одержати більш високу кваліфікацію, то йому не говорять, що він “провалився”, а повідомляють, що “він не домогся поки що цієї кваліфікації”, що він “може надалі удосконалювати свої знання і вміння для отримання більш високої кваліфікації”. З цією метою розробляється подальший план роботи з претендентом на вищу кваліфікацію.

Студент, який виявив бажання навчатись за спеціальністю “соціальна робота”, повинен продемонструвати не тільки бажання вчитися, але й придатність до роботи як фаховий соціальний працівник. Студенти спеціальності “соціальна робота” повинні продемонструвати володіння наступними знаннями і вміннями:

- комунікабельність (здатність встановлювати контакт з людьми різного віку, уміти долати психологічний бар'єр при спілкуванні);
- студенти мають бути чесними, ввічливими, акуратними;
- вміти працювати в команді;
- постійно оновлювати і поглиблювати свої знання, вміння і навички.

У процесі нашого дослідження ми опиралися на роботи В. Келасьєва, який сформулював основні підходи до професійного відбору майбутніх соціальних працівників [1].

Опираючись на концепцію цілісного вивчення людини у діяльності і розвитку, у ході нашого дослідження була апробована ідея пролонгованої, поетапної діагностики профпридатності, яка включає в себе довузівську діагностику, відслідковування професійної придатності під час навчання у вищому закладі освіти, а також під час практичної соціально-педагогічної діяльності. Таку інформацію можна отримати як засобами психодіагностики так і шляхом експертних оцінок і відгуків про виконану роботу з боку педагогів, клієнтів, кураторів і т.д.

Доцільність пролонгованого відбору обумовлена специфікою професійної діяльності соціального працівника, яка належить до виду діяльності, в якій більшість професійно важливих якостей особистості можуть бути розвинуті або компенсовані у процесі навчання та практичної роботи.

Широка палітра завдань, змісту, функцій і можливих сфер професійної діяльності створює широкі можливості досягнення професійного успіху людям з різними індивідуально-психологічними особливостями. Перед різними категоріями соціальних працівників стоять найрізноманітніші завдання, їм доводиться виконувати різноманітні функції і ролі. Важливо тільки, щоб фахівець у структурі соціальної роботи зумів знайти оптимальне місце для прояву своїх індивідуально-психологічних особливостей.

#### **Література:**

1. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников / Келасьев В. Н. и др. – М., 1994. – 127 с.
2. Максименко С.Д. Психология в социальной та педагогической практике: методология, методы, программы, процедуры : навч. посіб. для вищої школи. – К.: Наукова думка, 1999. – 216 с.
3. Обучение социальной работе: состояние и перспективы : материалы Международного Конгресса Школ социальной работы / Отв. ред. В. Г. Бочарова. – М. : Изд-во АСОПиР РФ, 1997. – 283 с.
4. Социальная защита человека: региональные модели / Под ред. В. Г. Бочаровой, М. П. Гурьяновой. – М. : Изд-во АСОПиР РФ, 1995. – 185 с.
5. Тетерский С. В. Образовательная программа допрофессиональной подготовки и начального профессионального образования социальных педагогов и социальных работников. – М., 1996. –56 с.

## СТАН ТА ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

**ПОЛЬОВИК О.В.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

У більшості країн світу соціальна політика відносно осіб з особливими потребами ґрунтується на принципі рівних можливостей. Не залишається осторонь і Україна, яка на шляху до розбудови незалежної демократичної держави Україна прагне до розв'язання соціально-державницьких проблем, зокрема адаптування в суспільство людей з обмеженими можливостями. Підтвердженням цьому є положення Конституції України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», постанова Кабінету Міністрів України «Про комплексну програму розв'язання проблеми інвалідності» (1992) та інші нормативно-правові акти [1].

Збільшення кількості хворих серед молодих людей, поява у багатьох із них порушень здоров'я та виникнення інвалідності, зміна соціально-економічних умов у державі загострюють питання адаптації та інтеграції людей з особливими потребами у суспільство здорових людей. Вади інвалідів значно утруднюють їх контакти з довкіллям, обмежують участь у суспільному житті, позначаються на особистісному розвитку, викликають почуття неспокою, невпевненості у собі, формують комплекс неповноцінності, егоцентричні й асоціальні настрої. Одним із засобів якісної та швидкої інтеграції інвалідів у суспільство є їх становлення та розвиток в інститутах соціалізації, зокрема під час навчання у вищих навчальних закладах. Здобуття повноцінної освіти для інвалідів набуває особливого значення. Опанування ними фахових навичок дає можливість реалізувати свої здібності, частково або повністю адаптуватися у суспільстві. Можливість отримання такими людьми повноцінної освіти сприяє вирішенню завдання їх інтеграції в соціум, але позначає нову проблему – адаптації студентів-інвалідів до навчального процесу в умовах ВНЗ.

Вирішення зазначеної проблеми є складним соціально-педагогічним процесом. Її розв'язанню присвячені дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема І. Зверева, Р. Пріма, О. Матієнко, С. Богданова, Г. Лактіонова, О. Безпалько. Для вирішення анонсованої проблеми представляють також інтерес праці вчених, у яких аналізуються загальні підходи до реабілітації молоді з особливими потребами (Л. Грачов, Т. Єгорова, І. Іванова, О. Лебединська, Н. Морова, М. Чайковський та ін.), розкрито соціально-психологічні проблеми адаптації молоді до нових умов існування та соціального оточення (О. Гончаров, А. Ерднієв, В. Кікоць, В. Скрипник та ін.), висвітлено взаємозв'язок соціально-психологічної реабілітації інвалідів та їхньої інтеграції в суспільство (Т. Добровольська, Л. Вакуленко, В. Мухін, Н. Шабаліна,

М. Швед, Л. Шипіцина та ін.), представлено особливості навчання студентів з особливими потребами (В. Засенко, К. Кольченко, П. Таланчук, М. Томчук, А. Шевцов та ін.).

Проте педагогічний аспект адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу у ВНЗ до цього часу ще не був предметом окремого наукового дослідження. Разом з він характеризується суперечностями між вимогами педагогічного процесу у ВНЗ до студентів і особливостями студентів-інвалідів; загальносвітовою тенденцією розвитку освіти на принципі рівних можливостей, і недостатністю методичної бази для забезпечення цих можливостей у ВНЗ України; потенційними резервами, які мають сучасні ВНЗ для повноцінного навчання студентів з особливими потребами, і недостатньою реалізацією цих резервів на практиці; значними педагогічними ресурсами навчальних дисциплін та невідповідністю форм, методів і засобів соціально-педагогічної підтримки студентів з особливими потребами тощо.

Результати аналізу стану соціальної адаптації студентів з особливими потребами до навчального-виховного процесу в сучасних умовах ВНЗ показали наявність суттєвих проблем та ускладнень цього процесу. Незважаючи на значні зусилля з боку держави щодо створення умов для реалізації можливостей людей з особливими потребами, зазначена проблема вимагає додаткових заходів для її вирішення. Серед студентів з функціональними розладами здоров'я за різними даними лише від 2 до 10 % мають високий рівень соціальної адаптації до навчально-виховного процесу на першому курсі навчання. Основні симптоми дезадаптації проявляються у низькому рівні фізичної підготовки; труднощах у подоланні бар'єрності освітнього оточуючого середовища; зниженій працездатності, підвищеній втомлюваності та виснажливості, порушенні концентрації уваги; підвищеній вразливості до інфекційних захворювань і у зв'язку з цим проблеми з відвідуванням занять; у підвищенні показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму; зниженні комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, соціальної сміливості; появі почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, вчителями, батьками, а в поведінці в цілому – надмірна сором'язливість; зниженні успішності, недостатній увазі й зосередженості на заняттях; втраті інтересу до навчання. Внаслідок цих проявів розвиваються: непродуктивні форми реагування; симптоми порушення поведінки; емоційні розлади різного ступеня.

Отже, актуальність дослідження, зумовлена необхідністю створення умов для успішної адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу, відсутність достатнього науково-теоретичного обґрунтування та методичного забезпечення цього процесу, наявність суперечностей в організації навчально-виховного процесу зі студентами-інвалідами та практична значущість розв'язання зазначеної проблеми обумовлюють необхідність пошуку та дослідження шляхів покращення соціальної адаптації студентів з особливими потребами до навчально-виховного процесу.

### **Література:**

1. Про становище інвалідів в Україні : нац. доп. [Національну доповідь «Про становище інвалідів в Україні» підготовлено у відповідності з Указом Президента України від 18 грудня 2007 р. №1228/2007 «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями»] [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://naiu.org.ua/content/view/3010/71/>

## **МОЛОДІЖНЕ БЕЗРОБІТТЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА**

### **ПОПЕЛЮШКО Р.П.**

кандидат психологічних наук  
доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Безробіттям породжується ризик – неправильно обраної професії. Проблема тут в тому, що знижується активність суб'єктів системи професійної освіти, у зв'язку з втратою соціального замовлення на випускників. У ситуації високого рівня безробіття на молодіжному ринку праці на існуючі вакансії претендували випускники вищих навчальних закладів, технікумів і коледжів.

Важче всього безробіття вдаряє по літнім (їх вже ніхто не хоче брати на роботу через падаючу продуктивність і погіршення здоров'я) і наймолодшим (їх ще ніхто не хоче брати на роботу через низьку кваліфікацію й відсутність досвіду).

Молодіжне безробіття охоплює віковий період від 16 до 30 років. Це можуть бути підлітки, що одержали неповну середню освіту та молоді люди з дипломами про закінчення ВНЗ. Їх поєднує те, що вони не мають досвіду й навичок роботи.

Безробіття, що стало одним із самих одіозних наслідків глибинних структурних змін в Україні, активно досліджується в різних напрямках. Один з них пов'язаний з вивченням її психологічних і ціннісних компонентів, що є важливим доповненням "середовищних" аспектів вивільнення й наступного працевлаштування. Наявні в літературі дані дозволяють говорити про особливу структуру свідомості, що забезпечує подолання безробітними життєвих труднощів. Ряд авторів вже звернули увагу на вплив рівня домагань, структури трудової мотивації на поведінку після втрати роботи, на стан що супроводжує безробіття й зміни самооцінки, переструктурування референтностей [1 с. 67-69].

По даним закордонних лонгитюдних досліджень в тих, хто не може знайти собі роботу, спостерігаються значимі зміни в оцінці своєї компетентності, активності, задоволеності життям; одночасно є передумови незайнятості,

пов'язані з емоційним прийняттям або неприйняттям стану безробіття, ступенем впевненості в знаходженні роботи [2, с. 111-114].

В цілому фахівці звертають увагу на різноманіття способів реагування людей на незайнятість: одні справляються з важкою життєвою ситуацією краще, інші гірше, а деякі навіть знаходять задоволення в альтернативних життєвих стилях.

Класифікація цього різноманіття може бути здійснена в рамках такої області знання, як адаптація до соціальних змін. При цьому важливу роль у дослідженні зіграло змістовне перетинання з такими напрямками, як дослідження співволодіння й маргинальності. Залежно від "субстрату", у рамках якого розвертаються механізми адаптації, можна виділити загальнобіологічний, соціокультурний підходи, а також підхід, "оперуючи психологічними сутностями" [3, с. 45-47].

Хоча адаптація – традиційно психологічне поняття, його соціологізація може бути здійснена в рамках маргиналістики. Для цього є певні передумови. Автори, що займаються проблемами маргинальності, давно звернули увагу на необхідність диференціювати позицію в соціальній структурі й набір суб'єктивних характеристик, які можуть розвиватися в індивідуумі, що займає таке положення. Отже, особливого значення набувають поведінкові аспекти, суб'єктивні характеристики в подоланні маргінальної ситуації в кожному індивідуальному випадку і їх типологізація.

Сучасні автори звертають увагу на важливість вивчення типологічних характеристик індивідуальної дії в суспільстві, що трансформується, на необхідності розглядати зусилля самих людей у процесі соціальної мобільності [4, с. 111-115].

У контексті закономірно активізується інтерес до психосоціальних механізмів регуляції поведінки. Один з них пов'язаний з світоглядним відношенням робітників до свого трудового життя. На наш погляд, у розумінні поведінки людини на ринку праці важливо звернути увагу на те, що визначається поняттям "трудова свідомість", виділивши в ньому два змістовних плани: 1) систему знань, відносин, переживань з приводу господарського життя суспільства й шляхів інтеграції в неї; 2) систему знань, відносин і переживань себе як суб'єкта господарського життя. Взаємодія двох планів породжує в безробітних (так само як і працюючих) певні домагання, установки, прийоми саморегуляції, які впливають на готовність до тих чи інших форм поведінки й у сукупності з останніми утворюють специфічні способи адаптації до важкої життєвої ситуації.

Зібрані науковцями дані дали можливість розглядати зовнішню й внутрішню діяльність людей по подоланню ситуації, у якій вони опинилися: осмислення обставин і своїх можливостей, конкретні "техніки" і результативність поведінки, емоційне самопочуття.

Продуктивне утриманство – ця форма поведінки характерна насамперед для випускників, що попадають у зону невизначеності між закінченням навчання й роботою. Аналізуючи процес задоволення потреб, у якому крім самого суб'єкта

беруть участь інші люди, соціальні, технічні й природні системи. В.С. Магун робить висновок, що потрібна так звана «парадигма співучасті», у рамках якої активність людини розглядалася б не сама по собі, а поряд з іншими чинниками, що беруть участь у життєвому процесі. Очевидно, що залучення "інших чинників" може симулювати лінь і пасивність, але в нинішній соціальній ситуації, вона здатна стати й фактором психологічної стабільності принаймні, для деяких.

Долі дітей можуть складатися по-різному, але ми вправі допустити й такий варіант розвитку, коли досягнуте на попередніх стадіях єдність (мотиваційне, емоційне й т.д.) втілюється в єдину трудову історію з опікою й допомогою з боку батьків, готовність приймати послуги й співробітничати з боку дитини. Не випадково респонденти, що ставляться до даного типу, мислять своє професійне майбутнє як спільну роботу під керівництвом одного з батьків. Продуктивне утриманство як форма поведінки в маргінальній ситуації органічно впливає зі статусу визначеної ідентичності. Для суспільств, де не прийняті індивідуалістичні цінності, така ідентичність визнається показником нормального особистісного становлення; для західного суспільства діапазон подібної оцінки значно вужче, але, проте, до окремих соціальних груп вона застосовна.

Говорячи про ефективність розглянутої форми поведінки в процесах діяльності, ми можемо визначити три сценарії розвитку подій при втраті сімейної підтримки. В одному випадку розвиток може йти через прогресивну депривацію й розвиток механізмів захисту й уникнення, в іншому – через переживання свого виключення з соціальних ресурсів, у третьому – через становлення механізмів конструктивної поведінки.

"Випускники". Назва даного типу категорії молодих людей, що потрапили на біржу праці відразу після закінчення середньоспеціального або вищого навчального закладу й демонструючи "пошукову" стосовно вибору роботи поведінку. Послугами державної служби зайнятості, як правило, користуються юнаки й дівчата, яким родичі по своїх каналах не можуть знайти підходяще місце роботи. Власний соціальний капітал поки нульовий. Уявлення про робоче місце, саме не певне. Як правило, реєстрація випускника на біржі (якщо це не свідомий крок, націлений в основному на одержання допомоги або ще які-небудь спеціальні цілі), свідчить про деяку дезадаптацію. Повна відсутність досвіду роботи сильно знижує їхню конкурентоздатність на ринку праці. Поведінкові моделі можуть бути різними: від повністю пасивної (використання тільки можливостей біржі праці, нерегулярні підробітки) – у випадку наявності якого-небудь джерела матеріальної підтримки, – до спроби перекваліфікуватися, щоб підвищити свої шанси на ринку праці. Але в кожному разі, як правило, стратегія носить трохи хаотичний характер і не націлена на досягнення якоїсь конкретної професійної позиції, скоріше, мова йде про пошуки привабливого робочого місця.

В установці молоді на працю з її мотиваційною домінантою «високою заробітною платою» і перевагах ринку праці приватного сектора прихована дія

досить важливого соціально-психологічного фактору стратифікації, пов'язаного з наміром змінити рівень добробуту. З такого зіставлення можна зробити висновок про готовність молодих людей більше трудитися, нести відповідальність, виявити заповзятливість, бути ініціативним й активним. Така установка «вписування» у ринкові відносини, як нам здається, відображає формування нової трудової етики.

Отже, в установці більшості молодих людей переважає готовність прийняти самостійне рішення, діяти послідовно при виборі шляхів досягнення мети. Молодіжне безробіття охоплює віковий період від 16 до 30 років. Це можуть бути підлітки, що одержали неповну середню освіту й молодих людей з дипломами про закінчення ВНЗ, оскільки існує проблема працевлаштування випускників, що одержали професійну освіту, в результаті чого багато хто з них змушений працювати не за фахом.

#### **Література:**

1. Дадашев А. Занятость населения и безработица в России: проблемы регулирования // Вопросы экономики. – 1996. – № 1.
2. Социальные службы для молодежи : материалы и документы. – М., 2005. – 299 с.
3. Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи. – М.; Педагогика, 2003. – 267 с.
4. Рынок труда : учебник / Под ред. В.С. Буланова, Н.А. Волгина. – М., 2000. – 415 с.

## **ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА ХАРАКТЕРИСТИКА ФАХІВЦЯ**

### **ПОТАПЧУК Є.М.**

доктор психологічних наук, професор,  
Заслужений працівник освіти України  
декан соціально-психологічного факультету  
Хмельницького національного університету

### **ЧОВГАН О.О.**

викладач кафедри соціальної роботи і  
соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету

Вивчення проблемних питань, пов'язаних з діяльністю фахівців будь-якої сфери свідчить про те, що серйозне занепокоєння викликає проблема порушення підлеглим ними законності та дисципліни, невиконання або неналежне виконання посадових обов'язків. Мова йде про виявлення нечесності, корисливості, бездіяльності та ін.

Беручи до уваги те, що в основі таких порушень є особистісна безвідповідальність, виникає потреба привернути нашу увагу до розгляду феномену відповідальності як ознаки зрілості будь-якого фахівця. На нашу

думку, назріла необхідність серйозну увагу приділити вивченню особистісного фактору, насамперед, чи здатна людина усвідомлювати свій обов'язок, оцінювати та контролювати свою поведінку, нести відповідальність за себе та результати своєї професійної діяльності. Керівникам не потрібно тратити час на виховання фахівця (не плутати з майбутнім фахівцем). Фахівець повинен професійно робити свою справу, а завдання його керівника – відслідковувати професійну компетентність та особистісну відповідальність підлеглого.

Зазначимо, що *відповідальність* визначається дослідниками [1-3] як якісна характеристика, особлива форма саморегуляції, самодетермінації та контролю вчинків особистості. При цьому існують зовнішні аспекти відповідальності (юридична та соціальна відповідальність), але найважливішим інтегруючим та регулюючим джерелом її зовнішнього прояву є *внутрішня відповідальність* як суб'єктивна якість особистості фахівця.

Фундаментальною для розуміння сутності відповідальності як особистісної риси є теорія моральної відповідальності Ж. Піаже. Він виокремлює дві стадії розвитку моральної відповідальності як сутнісної особистісної риси: *об'єктивну* (характерна для дітей молодшого віку), коли вчинки оцінюються за їх наслідками, а не згідно з намірами людини, та *суб'єктивну*, коли вчинки оцінюються на основі намірів і мотивів, незалежно від зовнішніх обставин [2].

Дослідник психології відповідальної поведінки М. Савчин вважає відповідальність проявом різнопланової активності, однією з найбільш загальних властивостей особистості, яка об'єднує в собі компоненти афективно-мотиваційної, інтелектуальної та діяльно-поведінкової сфер людини як тілесно-душевно-духовної цілісності [3]. Сформованість внутрішньої відповідальності вважається головним критерієм оцінки рівня моральної зрілості особистості, її соціалізації.

Отже, керівникам організацій важливо усвідомити те, що саме внутрішня відповідальність фахівця є визначальним чинником ефективності виконання ним своїх професійних обов'язків. Через те їм потрібно зосередити свою увагу на вивченні якостей та умінь підлеглого персоналу, які є показниками такої відповідальності. Зазначимо, що співвідношення норм суспільства та відповідальності індивіда визначається терміном „соціальна адекватність”, тобто – відповідність конкретних дій та вчинків вимогам і нормам поведінки в соціумі, ефективність цих вчинків в суспільному просторі.

В якості складових компонентів відповідальності виступає цілий ряд якостей та умінь особистості. Серед них: добросовісність, старанність, справедливість, принциповість, готовність відповідати за наслідки своїх дій. Ці якості не можуть успішно реалізуватися, якщо у людини не розвинуті емоційні риси: здатність до самовідчуття, чуйність стосовно інших людей. Виконання будь-якого обов'язку вимагає й прояву вольових якостей, зокрема: наполегливості, стійкості, витримки тощо.

Практика свідчить, що відповідальність чи безвідповідальність фахівця, як ознака його зрілості можуть виявлятися у його ставленні: до праці, до своїх колег та до себе (табл.1).

Таблиця 1

## Ознаки відповідальності та безвідповідальності фахівця

	Ознаки відповідальності	Ознаки безвідповідальності
<b>У ставленні до праці</b>	добросовісність, наполегливість, активність, старанність, принциповість, прагнення до професійного самовдосконалення, готовність відповідати за наслідки своїх дій	байдужість, лінивість, пасивність, не принциповість, користолюбство, не готовність відповідати за наслідки своїх дій
<b>У ставленні до своїх колег</b>	адекватність, надійність, відкритість, чуйність, спрямованість на співпрацю	ненадійність, замкнутість, зрадливість, заздрісність, зарозумілість, легковажність, грубість, пихатість, хвалькуватість, цинізм, мстивість, нахабність
<b>У ставленні до себе</b>	адекватність самооцінки та самоконтролю, вимогливість	неадекватність самооцінки та самоконтролю, самозакоханість, самовпевненість

Чітке уявлення про ознаки відповідальності та безвідповідальності фахівця допоможе керівнику своєчасно виявляти безвідповідальних підлеглих та своєчасно приймати заходи щодо попередження порушень законності та дисципліни серед підлеглого персоналу.

Ж.-П. Сартр дуже влучно сказав: „Людина – це не що інше, як те, чим вона сама себе робить”. Тому тільки сама людина повинна відповідати за те, хто вона є і чим вона стає. Будь-який фахівець реалізує себе в професійній діяльності і має нести персональну відповідальність за свої дії (від дисциплінарної до кримінальної). На нашу думку, реалізація такого підходу потребує пошуку ефективних шляхів діагностики та стимулювання персональної відповідальності фахівців у будь-якій сфері діяльності.

**Література:**

1. Патинок О.П. Становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Патинок Оксана Петрівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 256 с.
2. Мишкина Н.А. Воспитание ответственностью. – М.: Высшая школа, 1990. – 145 с.
3. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. – К.: Україна-Віта, 1996. – 130 с.

## **ЗМІСТ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК ЦІННОСТІ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

**ПУЧА В.І.**

старший викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Епоха реформ у різних сферах життєдіяльності людини в нашій країні збіглася з самим складним періодом загальнолюдської історії – зміни типів цивілізаційного розвитку, тому що техногенна цивілізація, що стартувала приблизно 300 років тому в Європі, а потім почала активно поширюватися по усьому світі, очевидно, вичерпала ресурси свого розвитку. Незважаючи на безперечні успіхи науково-технічного прогресу, вона спричинила цілий ряд катастрофічних глобальних криз [1], тому що в її основі лежить споживче відношення до природи та її ресурсів. Людина змінює навколишній світ за своїм розсудом, підбудовуючи його під себе, не приймаючи до уваги можливості самої природи і свої власні, наприклад, швидкої адаптації. У результаті настають не тільки екологічні, демографічні кризи, але і духовні, коли колишні світоглядні установки суперечать практиці, яка змінюється під тиском об'єктивних обставин. Головним завданням духовного відновлення суспільства стає пошук нових пріоритетів суспільного розвитку та інших світоглядних орієнтацій, покликаних забезпечити вихід з вищевказаних криз і входження людства в новий цикл цивілізаційного розвитку. Сьогодні вчені різних країн практично одностайні в тому, що людство зуміє перебороти екологічні та інші глобальні проблеми при переході до іншої цивілізації, побудованої на цінностях, які будуть базуватися не на антропоцентризмі, а на біосфероцентризмі, що акцентує увагу на унікальності феномена життя і необхідності підтримки біосфери в рівноважному стані [2].

Здоров'я для людини, як живої істоти, повинне бути абсолютною, природною життєвою цінністю. Від ступеня володіння здоров'ям залежить рівень задоволення практично всіх потреб людини. Тільки здоровий, життєво активний організм здатний на повну і якісну взаємодію індивіда з зовнішнім середовищем: зі світом природи і соціальними умовами існування [3]. Однак у сучасному суспільстві люди дуже безтурботно відносяться до свого здоров'я. Покоління сучасних людей доводиться випробувати на собі безліч фізичних, хімічних, біологічних факторів забруднення навколишнього середовища, у якому частка штучного світу, створеного руками людини, постійно збільшується. Але в той же час, наприклад, інфекційні хвороби сьогодні не є основними причинами смертності, проте різко підвищилася смертність через серцево-судинні, психічні захворювання, у етіології яких однією з основних складових є спосіб життя. Існують дослідження, які показують, що рівень здоров'я усього на 9,8% залежить від функціонування системи охорони здоров'я, на 16,4% від генетичних особливостей людини, на 21,3% від впливу факторів

навколишнього середовища і на 52,5% від способу життя [4]. Але, на жаль, у сучасному суспільстві відповідальність за збереження здоров'я, як учні, так і їхні батьки на себе, на свій спосіб життя не приймають: факторами, які негативно впливають на здоров'я, сучасні дівчата (15-16 років) вважають: екологію, стресові ситуації, спадковість і паління; юнаки: екологію, спадковість, стресові ситуації і наркотики. На думку їхніх батьків, такими факторами є: екологія, наркотики і низька якість медичної допомоги [5]. Ці дані свідчать про те, що більшість людей у нашій країні мають дуже поверхневе уявлення про фізичну культуру в цілому, про рухову активність, як базову складову стійкості організму до впливу несприятливих екологічних умов, про фізичні вправи як необхідні умови збереження фізичної і розумової працездатності, біологічної і психологічної надійності. Іншими словами можна сказати, що в сучасному суспільстві в даний час здоров'я поки ще не є ідеальною категорією. Справа в тому, що цінності знаходять соціальний зміст, реалізуються і впливають на свідомість і поведінку лише в тому випадку, коли глибоко усвідомлюються, сприймаються особистістю як ціннісні орієнтації. У іншому випадку нереалізована цінність існує сама по собі, незалежно від індивідуальної свідомості, яка служить одним із джерел різного роду протиріч між суспільними та індивідуальними цінностями, між свідомістю і практичною поведінкою людини.

Проблемою формування ціннісної орієнтації на здоров'я, здоровий спосіб життя повинна займатися система фізичного виховання дітей і молоді. Однак, сьогодні спостерігається неузгодженість у діяльності окремих підрозділів цієї системи. У більшості шкіл така градація за станом здоров'я відсутня, і нинішні студенти груп лікувальної фізкультури в період навчання в школі були або звільнені від уроків фізкультури, або займалися з основною групою з великою кількістю обмежень у виконанні фізичних вправ. У результаті такі студенти мають низький рівень фізкультурної освіти та не володіють методиками збільшення ремісійного періоду за допомогою використання засобів фізичної культури. У процесі вивчення даної проблеми був виявлений прямий взаємозв'язок між станом здоров'я, рівнем фізичної підготовленості абітурієнтів і їхнім відношенням до занять з фізичного виховання [7]. Відсутність у багатьох студентів груп лікувальної фізичної культури належного інтересу до фізичних вправ нерідко виявляється в пасивності на заняттях з фізвиховання, невмінні виконувати елементарні вправи, відсутності віри у свої можливості, прагненні уникнути фізичних навантажень, а іноді й у стійкому переконанні в протипоказанні для них занять фізичною культурою.

Про низький рівень фізичної культури особистості студентів груп ЛФК свідчать результати опитування про вибір форм занять фізичним вихованням у вищому навчальному закладі: 54% опитаних вибрали обов'язкові навчальні заняття, 28% – факультативні, 14% – самостійні та 4% – інші форми занять. Причому в обов'язкових заняттях наших студентів в основному приваблюють: високий професіоналізм викладачів (36%), залікові вимоги (30%) і гарна спортивна база (16%). Зацікавленість у факультативних заняттях виявляється в

наявності хорошої спортивної бази (40%), можливості займатися системою фізичних вправ чи видом спорту на вибір (20%), залікових вимогах (18%). До самостійних заняттях спонукають такі фактори: наявність поблизу місця проживання спортивної бази для занять (32%), високий матеріальний добробут (18%), професійний добір, що включає показники здоров'я і фізичної підготовленості (12%), можливість займатися в зручний вільний час (10%), можливість самому вибирати системи фізичних вправ чи види спорту для занять (8%) [7]. Результати цього дослідження свідчать про низький рівень самоорганізації студентів, відсутність свідомого відношення до свого здоров'я і слабку теоретичну інформованість в питаннях здорового способу життя. Для підвищення ефективності процесу фізичного виховання необхідно особливу увагу приділяти систематичному формуванню мотивацій до занять фізичними вправами, залученню до фізичного самовиховання.

Таким чином, сьогоденні безтурботне відношення людей у нашому суспільстві до свого здоров'я, що наносить соціально-економічний і морально-психічний збиток сім'ї, виробничому колективу і суспільству в цілому, багато в чому залежить від недоліків у функціонуванні системи фізичного виховання дітей і молоді в недалекому минулому. В цей час у нашій та інших країнах вчені і фахівці порушують питання про необхідність істотної перебудови системи фізичного виховання для вирішення важливих соціальних і педагогічних проблем [8]. У першу чергу, мова йде про перехід від системи, яка орієнтована на формування лише певних фізичних якостей, життєво необхідних рухових умінь і навичок, до системи, що дає людині глибокі знання про свій організм, засоби цілеспрямованого впливу на фізичний стан, збереження і зміцнення здоров'я, а також формує потреби в здоровому способі життя і фізичному удосконалюванні, в активних заняттях фізичними вправами і спортом [4, 8, 9]. Іншими словами, цілеспрямоване та інтенсивне засвоєння дітьми і підлітками цінностей національної і світової культури фізичної активності, актуалізованих у здоровому способі життя – є найважливішим завданням виховання та освіти підростаючого покоління, вирішальною умовою формування нового рівня культури життєдіяльності населення.

#### Література:

1. Степин В.С. Российская философия сегодня: проблемы настоящего и оценки прошлого // Вопросы философии. – 1997 – №5. – С. 3-14.
2. Философия. Ч.2. Основные проблемы философии : [учеб. пособ. для вузов / под ред. проф. В. И. Кириллова]. – М.: Юристъ, 2000. – 304 с.
3. Базалук О.А. Из теории жизни. – Харьков: Основа, 1999. – 352 с.
4. Платонов В.М. “Спорт для всіх” в структурі здорового способу життя // Матеріали пленарної доповіді на міжнар. наук.-практ. конф. “Актуальні проблеми розвитку руху “Спорт для всіх” у контексті європейської інтеграції України”. – Тернопіль, 24-25.06.2004.
5. Быков В.С. Теория и практика формирования потребности в физическое самовоспитании у школьников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – № 1. – С. 2-7.

6. Романова Л.Б., Рыбковский А.Г. Мотивация студентов на оздоровительные программы по результатам медицинского осмотра // Материалы II Всеукр. науч.-практ. конф. “Здоровье и образование: проблемы и перспективы” / гл. ред. А.Г. Рыбковский. – Донецк: ДонНУ, 2000. – С. 339-343.

7. Браславская Э.В. Взаимосвязь отношения к физической активности в группах ЛФК и изменения в состоянии здоровья // зб. наук.-метод. праць викладачів кафедри фізвиховання і спорту / [під ред. А.Г. Рыбковського]. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 16-17.

8. Столяров В.И., Быховская И.М., Лубышева Л.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) // Теория и практика физической культуры. – 1998. – № 5. – С. 11-15.

9. Рыбковский А.Г., Браславская Э.В., Пашевский Ю.Г. Психофизиологические характеристики состояния здоровья учащейся молодежи в Донецком регионе // Материалы III Междунар. конф. «Проблемы экологии и безопасности жизнедеятельности в условиях высокой техногенной нагрузки в Донбассе». Вып. 97. – Донецк: НИИГМ им. М. Федорова, 2003. – С. 108-110.

## **НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ВДОСКОНАЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**РАБІЙЧУК С.О.**

старший викладач кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Основною метою вдосконалювання навчального процесу є всемірне підвищення його ефективності, як основного критерію якості освітніх систем. Однак при цьому виникає проблема адекватної оцінки ступеня досягнення ефективності вимогам, запропонованими сучасними реаліями до якості освітніх систем.

Під якістю підготовки фахівця соціальної сфери розуміють ступінь відповідності рівня його підготовки вимогам професійного середовища, де він повинен працювати. Ринкова система різко підняла рівень професійних вимог до фахівців, що обумовило чіткі зобов'язання вищої школи щодо забезпечення узгодження їх з якістю освітніх послуг, що надаються.

Сучасна наука займається оцінкою якості підготовки фахівців соціальної сфери, а саме якими оцінюючими показниками воно виражається, які кількісно вимірні фактори впливають на нього та у якому ступені, яка нарешті, вірогідність такої оцінки, які її можливі кордони [1].

Аналіз підходів до градації ефективності, запропонованих у ряді робіт, дозволяє зробити висновок, що для оцінки ефективності процесу навчання найбільше доцільно використати прагматичну ефективність – коли в якості

оцінки приймається ступінь досягнення поставленої мети (оцінка по досягає результату, тощо).

В умовах впровадження інноваційних педагогічних технологій ми відмічаємо специфічність побудови педагогічного процесу. Мета педагогічного процесу і його зміст у структурі даної моделі не залишаються сталими. Вони змінюються у зв'язку зі змінами в суспільстві, формуванням нового мислення й світорозуміння, розвитком психолого-педагогічної науки.

Реалізація такої концепції значною мірою залежить від сукупностей принципів керування. Під принципами керування розуміються основні положення, якими керується у своїй діяльності суб'єкт керування, здійснюючий їх у певних соціально-економічних умовах. Як відомо, процес навчання можна умовно розділити на два етапи: етап підготовки й етап виконання. Кожний із цих етапів має певний характер і ступінь впливу на якість процесу навчання.

Якість процесу навчання – сукупна властивість, обумовлена властивостями етапу підготовки й етапу виконання. Якість процесу навчання обумовлює прагматичну ефективність всієї системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Інакше кажучи, якість процесу навчання – це процесуальна властивість, а ефективність – це результуюча властивість [2].

Етап виконання може характеризуватися властивістю виконання, який залежить від факторів: майстерність навчальних, обраних методів і форм навчання, мотивації до навчання тих, кого навчають. Етап підготовки може характеризуватися властивістю функціональності. Функціональність – сукупна властивість етапу підготовки, необхідна учбово-матеріальна й лабораторна база (цю властивість можна також назвати надійністю планування й забезпечення).

Тобто функціональність містить у собі такі властивості, як плановість (якість формування педагогічної підготовки, розклад занять та ін.) і реалізацію (наявність і готовність навчально-матеріальної бази, дидактичних матеріалів тощо). Реалізація – властивість етапу підготовки, що залежить від факторів: забезпеченості процесу навчання засобами навчання, дидактичними матеріалами; готовності навчальних і тих, яких навчають, до здійснення процесу навчання, а також від наявності системи планів, розкладів занять, графіків, що забезпечують найбільш продуктивне (раціональне) використання навчально-матеріальної бази, засобів навчання та ін.

Плановість – властивість етапу підготовки, що включає: наявність реальної мети, плану досягнення. Вона задається кваліфікаційними вимогами до фахівця:

- обсяг інформації, засвоєння якого найбільше необхідно для професійної діяльності фахівця;

- сукупність документів або правил, що обумовлюють правовий простір взаємодії суб'єктів процесу навчання, використання учбово-матеріальної й лабораторної бази, розробки й застосування дидактичних матеріалів (фактор організованості);

- сукупність документів або правил, що обумовлюють принципи, порядок або способи формування планів, програм, розкладів занять (фактор технологічності).

Розглянута залежність властивостей, що характеризує етапи підготовки й виконання процесу навчання, дозволяє зробити висновок, що плановість прямо впливає на реалізацію і функціональність, опосередковано впливає на виконання та ефективність процесу навчання в цілому. У сучасних умовах освітня установа повинне перейти на таку гнучку модель керування, що зможе:

- за допомогою процесу планування визначати в різних інтервалах часу стремління освітньої установи і її колективу (вимоги до результатів й очікувані результати);

- наполегливо здійснювати плани, які підкріплюються щоденним свідомим керуванням справами, людьми й оточенням;

- оцінювати результати для прийняття рішень, що ведуть до проведення наступних заходів.

Аналіз досліджень показує, що фактори визначають реалізацію і ретельність процесу навчання, є необхідними, але недостатніми для організації й здійснення процесу навчання з необхідною якістю й ефективністю. Їхнє вдосконалювання дозволяє, в основному, інтенсифікувати процес навчання. Для того, щоб вони значно вплинули на його ефективність, необхідні або принципово нові засоби навчання, або якісно нові педагогічні технології, або ж навчання новою формацією. Саме такий процес керування дозволяє:

- забезпечити єдиний напрям зусиль всіх членів освітнього установи до досягнення загальних ідей – планування;

- створити механізм внутрішнього спонукання до дій – мотивацію;

- передбачити три аспекти управлінського контролю [3]:

- 1) дати точне визначення цілей, які повинні бути досягнуті у кожен позначений відрізок часу й ґрунтуватися на планах, розроблених у процесі навчання;

- 2) виміряти те, що досягнуто за певний період, і порівняти досягнуте з очікуваними результатами;

- 3) підготуватися до дій, якщо вони необхідні, для корекції серйозних відхилень від первісного плану.

Аналіз досвіду роботи дозволяє виділити наступні методи управління: організаційно-адміністративні, психолого-педагогічні, суспільного впливу:

- організаційно-адміністративні методи керування реалізуються при розробці й твердженні річних планів, при інструктуванні виконавців у формі вказівок, розпоряджень, наказів. За допомогою цієї групи методів керування створюються умови для раціональної організації справ, вимогливості й особистій відповідальності кожного співробітника;

- психолого-педагогічні методи направляють колектив на творчі рішення вартих завдань; на основі цих методів здійснюється проектування соціального розвитку колективу, установлюється оптимальний психологічний клімат, формуються позитивні, соціально-значимі мотиви педагогічної діяльності;

- метод суспільного впливу характеризується участю педагогів у керуванні на основі здорової конкуренції, співробітництва, організацією методичної роботи й розвитком демократичних початків в керуванні.

Однією з тенденцій удосконалювання якості науково-методичного забезпечення є децентралізація розробки планової і навчальної програми кафедрами, що припускає відмову від централізації процесу розробки навчальних планів, дозвіл використати альтернативні навчальні плани, підручники, технології й методи викладання, відбиття регіональних і національних особливостей у навчальних планах й програмах. Однак у процесі вдосконалювання науково-методичного забезпечення діяльності кафедри недостатньо використовуються можливості інформатизації як радикальної зміни сутності й організації процесів навчання й розвитку майбутніх фахівців у системі професійного підготовки [4].

Таким чином, сучасні методики формування навчальних планів і програм виявляються результатом досліджень в галузі педагогіки, психології, акмеології й кібернетики. У кожній із цих наук визначена система теоретичних і методологічних передумов, на якій базується будь-яке конкретне наукове дослідження і яке втілюється на практиці.

### **Література:**

1. Стоунс Е. Психопедагогіка. Психологічна теорія й практика навчання / Е. Стоунс. – М., 1994.
2. Шаповалів В.А., Гороя В.І. Модель фахівця як основа конструювання змісту утворення й процесу навчання в педагогічному вузі / В.А. Шаповалів, В.І. Гороя // Безперервне педагогічне утворення. – Вип. 6. – Ставрополь : СГПУ, 1994. – С. 3-11.
3. Абульханова-Славская К.А. Діяльність і психологія особистості / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 337 с.
4. Бондаревська Е.В., Кульневич С.В. Педагогіка: особистість у гуманістичних теоріях і системах виховання : навч. посіб. для студентів серед. і вищ. пед. навч. закл., слухачів ІПК і ФПК / Е.В. Бондаревська, С.В. Кульневич. – Ростов-н/Д : Творчий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

## **ПРОФЕСІЙНІ ЯКОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА**

### **РІДКОДУБСЬКА А.А.**

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

Одним із пріоритетних шляхів подальшого розвитку українського суспільства є гуманізація. Соціальна робота, де турбота про добро та благо кожної особи є практичною діяльністю працівників соціальної сфери, виявляє значний вплив на гуманізацію суспільних відносин.

Проблема розвитку професійних якостей в майбутніх спеціалістів

соціальної сфери набула актуальності в умовах сучасного українського суспільства. На її розв'язання спрямовані державні документи: Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”) (1994), Закон України “Про вищу освіту” (2002), Закон України “Про захист суспільної моралі” (2003), Закон України “Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” (2000), у яких зазначено, що серед основних принципів соціальної політики держави є повага до загальнолюдських цінностей, прав людини і народів України, безпосередня участь молоді в соціальному та культурному житті, відповідальність держави за створення умов для самореалізації кожної особистості. У контексті цих положень особливо гостро постає проблема орієнтації вищої освіти не лише на забезпечення майбутніх працівників соціальної сфери ґрунтовними знаннями, але й формування необхідних якісних параметрів професійної культури майбутнього фахівця.

Звернення до проблеми професійних вимог є актуальним ще й тому, що на сучасному етапі суспільного розвитку багато уваги приділяється інтелектуально вагомим та професійно значимим якостям. Педагогічною наукою накопичено значний досвід вивчення питань розвитку професійних якостей майбутніх працівників соціальної сфери. Серед вітчизняних науковців питаннями розвитку професійних якостей займалися І. Грига, І. Зверева, А. Капська, К. Кузьмін, Н. Ларіонова, Г. Медведєва, В. Полтавець, Т. Семигіна, Н. Собчак, Б. Сутирін, М. Фірсов та ін.

Дослідження проблеми якісних параметрів майбутніх працівників соціальної сфери здійснювали відомі зарубіжні вчені, такі як Д. Дьюї, А. Маслоу, Е. Фромм та ін.

Аналіз сучасних наукових досліджень та стану підготовки майбутніх працівників соціальної сфери у вищих закладах освіти дозволяє зробити висновок, про те, що питання якісних параметрів майбутніх соціальних працівників є актуальним у період реформування вищої освіти.

Поняття соціальна робота розглядається як професійна діяльність з надання допомоги людині, групам чи спільнотам, посилення чи відродження їх спроможності до соціального функціонування й створення прийнятних суспільних умов для досягнення цієї мети. У нашому дослідженні ми виходимо із розуміння, що майбутні соціальні працівники – це фахівці, які працюватимуть з людьми, що більш за все потребують підтримки та допомоги.

Професійна підготовка фахівця із соціальної роботи основана на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних вимог, характеристик, показників, цінностей, ролей, функцій тощо.

Фахівець із соціальної роботи – це особа, яка має необхідні інтелектуальні, моральні, особистісні якості для виконання особливого, інтегрованого, універсального виду діяльності у соціальній сфері.

Професія соціального працівника спрямована на соціальну сферу, тому необхідною умовою для вибору цієї професії є соціальна спрямованість особистості, наявність відповідних соціальних якостей: гуманізму, доброзичливості, емпатії, душевного тепла, інтелігентності, справедливості,

відповідальності, терпеливості, врівноваженості, готовності стати на захист клієнта, прийти на допомогу, підтримати. Основою професійної діяльності соціального працівника є компетентність і професіоналізм.

Компетентність визначається відповідністю рівня знань і умінь змісту виконуваних посадових обов'язків, а також уміннями досягати мети. Компетентність забезпечується базовою освітою, самоосвітою у процесі практичної діяльності, вивченням досвіду, підвищенням кваліфікації на курсах, семінарах.

Крім володіння необхідним арсеналом знань, умінь, навичок, у соціального працівника формується позитивна налаштованість на життя і сприйняття інших людей, певна система цінностей, які узгоджуються і не вступають у суперечність із сутністю і змістом соціальної роботи, поведінка, яка не суперечить суспільним нормам і традиціям. Тобто, крім певних професійних вимог, до соціального працівника висуваються високі вимоги, які стосуються його світоглядної сфери і власної життєвої позиції.

Російська дослідниця, соціальний педагог Ю.В. Василькова, спираючись на педагогічну спадщину А.С. Макаренка, виділяє три основи професіоналізму працівника соціальної сфери – майстерність, знання процесу допомоги і уміння їх використовувати на практиці. При формуванні якісних характеристик спеціаліста в соціальній роботі і соціальній педагогіці окремі автори зазначають необхідність брати до уваги таке поняття, як імідж спеціаліста. Так, Р.В. Овчарова виділяє основні мотиви самопрезентації: потяг до розвитку відносин з людьми; самоствердження особистості; необхідність професійної діяльності.

Безперечним є той факт, що соціальний працівник має справляти добре враження як зовнішнім виглядом, так і створенням умов для поліпшення самопочуття інших людей завдяки своїм особистісним рисам і професійним якостям. Однак необхідно пам'ятати, що через специфіку своєї професії він вступає у взаємовідносини з представниками різних прошарків населення і соціальних груп. З одного боку, соціальний працівник справляє позитивне враження і одночасно є зрозумілим. Адже будь-який клієнт упевнений в тому, що його краще зрозуміє та людина, яка має певний життєвий, а не тільки професійний досвід. Діяльність соціальних працівників передбачає широкий спектр послуг, які надаються клієнтам для їхнього інформування, консультування, обслуговування, стимулювання тощо. Надаючи певну послугу, соціальний працівник може одночасно виконувати одну або декілька ролей. В Україні професійні ролі реалізуються соціальними працівниками на діяльнісному, практичному рівні соціальної роботи і не підкріплені адміністративним управлінням, тобто посаду, яку займає соціальний працівник, не завжди можна ототожнювати із професійною роллю, яку він виконує.

Професіограма є сукупністю вимог, професією, що пред'являється, до особистих здібностей, майстерності і можливостей фахівця. Професіограма визначає психологічну структуру професійної діяльності, її основні компоненти і зв'язки між ними. Психологічна структура діяльності, у свою чергу,

детермінується загальним характером діяльності, її змістом і завданнями, що стоять перед спеціалістом.

Тому для соціального працівника дуже важливі певна психолого-педагогічна готовність до професійної діяльності, високий рівень мотивації, наявність власного етичного кодексу, цінностей і соціальних аттитюдів.

#### **Література:**

1. Основы социальной работы : учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 2002. – С. 90-113, 324-344.
2. Соціальна робота в Україні / За заг. ред. І.Д. Звереві, Г.М. Лактіонової. – К.: Наук, світ, 2003. – С. 195-233.
3. Соціальна робота : в 3 ч. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2004. – Ч. I.: Основы соціальної роботи / Н.Б. Бондаренко, І.М. Грига, Н.В. Кабаченко та ін.; За ред. Т. Семигіної та І. Григи. – 2004. – С. 69-72.
4. Тюття Л., Іванова І. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. – К.: ВМУРОЛ "Україна", 2004. – С. 60-78.
5. Фирсов М.В., Студенова Е.Г. Теория социальной работы. – М.: Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС": Моск. гос. соц. ун-т, 2001. – С. 252-305.

## **МЕТОДИКА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАПОБІГАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ**

### **РУДЕНОК А.І.**

старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Актуальність формування готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів в професійній діяльності визначається необхідністю створення умов для розвитку особистості студентів і здатності засвоювати не тільки готові знання, але й вміння ними користуватися. Аналіз літератури з питань готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів доводить, що раніше ця проблема не виступала метою спеціального наукового аналізу. Проведені дослідження стосуються формування у практичних психологів професійно значущих якостей, становлення професійної позиції, мотивації досягнення в процесі професійної діяльності. Окрім того, виконані дослідження, які стосуються здійснення особистісної психокорекції практичних психологів, підготовки їх до психологічного консультування та ін. Що ж до формування готовності до запобігання та подолання сімейних конфліктів у студентів-психологів, то ця проблема залишалася поза увагою дослідників. Отже, актуальним постає проведення науково-експериментальних досліджень у

напрямку готовності майбутніх психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів, оскільки проблема формування готовності студента-психолога до професійної діяльності потребує вивчення і розв'язання як на теоретико-методологічному, так і практичному рівнях. Іншими словами, одним з головних чинників у підвищенні ефективності професійної діяльності психолога у запобіганні та подоланні сімейних конфліктів є його готовність до реалізації даної діяльності. Ефективність готовності студентів-психологів до запобігання та вирішення сімейних конфліктів, на нашу думку, залежить від сформованості таких компонентів психологічної готовності, як мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний. Виділені нами структурні компоненти готовності майбутнього психолога до запобігання та подолання сімейних конфліктів знаходяться в тісному зв'язку і динамічній взаємодії між собою, взаємодоповнюючи і взаємовпливаючи один на один.

Для проведення експериментального дослідження готовності майбутніх психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів було підбрано комплекс методів психології – конкретних засобів реалізації психологічного пізнання предмету нашого дослідження, з використанням конкретних прийомів дослідження та відносно конкретних характеристик досліджуваного явища [1, с. 59-89].

З врахуванням предмету дослідження та конкретної ситуації його реалізації нами були визначені методи дослідження, які умовно поділено на групи: методи емпіричного вивчення предмету дослідження: спостереження та бесіда (з метою виявлення соціально-психологічних характеристик емпіричної вибірки), тестування (для визначення рівня самооцінки особистості студента, комунікативних здібностей та емпатичності особистості студента); анкетування (для вивчення питань, пов'язаних з станом задоволеності обраною професією, визначення мотивів, що спонукали до вибору професії психолога, а також для виявлення знань теоретичного та практичного характеру по готовності студентів в діяльності пов'язаній із запобіганням та подоланням сімейних конфліктів, експеримент (для дослідження динаміки психологічної готовності студентів до запобігання та подолання сімейних конфліктів); методи математичної статистики – “Q-критерій Розенбаума” (для виявлення різниці у рівнях психологічної готовності студентів-психологів), “G-критерій знаків” (для оцінювання достовірності зрушень у значеннях показників психологічної готовності). Загалом методи математичної статистики використовувалися для опрацювання експериментальних даних і встановлення кількісних залежностей між явищами, що досліджувалися (Є. В. Сидоренко) [2].

Практичні (емпіричні) методи дослідження було спрямовано на виявлення емпіричної інформації про особливості предмету наукового вивчення. Експериментальне дослідження формування психологічної готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів полягає не лише в організації вивчення, виборі адекватних меті методів і методик, але й у виявленні логічного зв'язку між фактами, в узагальненні результатів окремих дослідів, у виведенні певних залежностей, закономірностей.

Таким чином, комплексність методики емпіричного дослідження динаміки формування психологічної готовності студентів-психологів ВНЗ до запобігання та подолання сімейних конфліктів забезпечувалась об'єднанням прямих, опосередкованих і проєктивних методів діагностики психологічної готовності студентів різних курсів навчання.

Для вивчення мотиваційного компоненту використовували анкету на визначення стану задоволеності обраною майбутньою професією, анкету на визначення мотивів, що спонукають до вибору професії психолога.

Для вивчення когнітивного компоненту застосовувалися бесіда на виявлення уявлень про професію психолога та специфіку його діяльності з членами сімейного конфлікту, анкета на виявлення знань про поняття сімейний конфлікт, запобігання та подолання сімейних конфліктів.

Для вивчення операційно-діяльнісного компоненту використовували анкету на виявлення вмінь працювати з членами сімейного конфлікту, вміння використовувати методи, способи запобігання та подолання сімейних конфліктів.

Для вивчення особистісного компоненту застосовували: методика дослідження рівня емпатійних тенденцій; методика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2); для діагностики рівня прийняття себе вимірялися зміни рівня самооцінки.

Таким чином, розроблена нами загальна методика емпіричного дослідження готовності студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів дозволила в логічній послідовності провести узагальнення науково-психологічного доробку питання вивчення готовності майбутніх психологів до професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Основи психології : підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
2. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: “Социально-психологический центр”, 1996. – 350 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ІНТЕГРОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

**РУЧКО О.А.**

старший викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Фізичне виховання студентів інтегрованого середовища розглядається як складова частина загальної системи їх навчання та виховання. Разом з технічним прогресом і стрімким розвитком науки роль фізичної культури в вузах буде все більше зростати. Вона призвела підтримувати високу працездатність студентів на протязі всіх років перебування в інституті, забезпечувати подальший всебічний розвиток і професійно-прикладну фізичну підготовку з вимогами майбутньої спеціальності. Сучасний спеціаліст повинен володіти не тільки знаннями, але і широко використовувати свої спеціальні знання.

Повноцінна фізична підготовка студентів інтегрованого середовища базується на необхідності створення умов для регулярних занять студентів фізичною культурою і спортом, не допущенні зменшення годин, відведених на фізичне виховання, розширенні можливостей для факультативних занять, покращення матеріально-технічної бази для занять фізичною культурою. Основними задачами фізичного виховання студентської молоді інтегрованого середовища являються:

- збереження та зміцнення здоров'я студентів, сприяння правильному завершенню формуванню і всебічному розвитку організму, підтримці на високому рівні працездатності на протязі всього строку навчання у вузі;
- всебічна фізична підготовка студентів, формування професійно-прикладних знань та рухливих навиків згідно до вимог майбутньої спеціальності;
- спортивне вдосконалення бажаючих займатися спортом;
- виховання знань і навиків, які сприяють втіленню фізичної культури в побуті;
- підготовка громадських інструкторів та суддів спорту.

Засоби та методи фізичної культури, які використовуються на протязі всіх років перебування студентів інтегрованого середовища, розповсюджуються на різні сторони їх життя і відповідно організуються в наступних трьох напрямках:

- 1) у режимі навчального дня навчальному плану вузу;
- 2) у вільний від навчальних занять час на добровільних засадах за планом спортивного клубу;
- 3) у побуті студентів.

Форми використання фізичного виховання, передбачені учбовим планом в режимі учбового дня, можна підрозділити на основні обов'язкові заняття та додаткові (самостійні заняття за завданням викладача).

Обов'язкові заняття включені в учбові плани всіх вищих навчальних закладів по курсу "Фізичне виховання". Вони складають основу всієї оздоровчої роботи по фізичному вихованню у вузі.

Самостійні заняття за завданням викладача дозволяють збільшити загальний час на фізичне виховання, сприяють кращому виконанню програми, прискорюють процес фізичного вдосконалення, являються одним із шляхів втілення фізичної культури в побут студентів.

До складу самостійних занять входять виконання спеціальних вправ, спрямованих на усунення недоліків у фізичному розвитку.

Додаткові заняття організуються для студентів, слабо підготовлених фізично або пропустивших певну кількість занять.

Велике місце в фізкультурній роботі вузу займають спортивні змагання: тренувальні, матчові, класифікаційні і залікові, які проводяться в зв'язку з виконанням учбових задач; масові відкриті змагання, які проводяться з метою організації здорового довкілля; основні змагання задача яких – стимулювати розвиток спорту, підвести підсумки спортивної роботи за рік.

Фізична культура в побуті студентів організується самими студентами з допомогою кафедри фізичного виховання. Інтегроване середовище забезпечує студентів необхідними знаннями та навиками, організовує масові фізкультурно-оздоровчі заходи у вільний від занять час, у вихідні дні та під час канікул. Громадські організації вузів при гуртожитках створюють умови для занять фізичними вправами, організовують масові ігри, розваги і т.д. Таким чином фізична культура повинна стати активним засобом впливу суспільства на моральний і духовний стан дорослого населення, сприяти збереженню на довгі роки міцного здоров'я та творчої активності.

# **ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ОДНІЄЇ З УМОВ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ (на прикладі курсу «Основи корекційної педагогіки»)**

**САВИЦЬКА Г.І.**

кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик Хмельницької  
гуманітарно-педагогічної академії

З початком студентського віку відбувається зміна соціальної ситуації розвитку та внутрішньої позиції студента, результатом чого є прискорення процесів формування його особистості. Попередні «дитячі» мотиви зникають, а на їх місці виникають та закріплюються нові «дорослі» мотиви, які підводять молоду людину до переосмислення змісту, цілей та завдань діяльності.

Уявлення про мотивацію виникає при спробі пояснення, а не опису поведінки. Це – пошук відповідей на питання типу «чому?», «за для чого?», «з якою метою?». Таким чином, інтереси студентів набувають форм пізнавальної самодіяльності – потяг до пошуку та придбання знань, до формування корисних вмінь та навичок. На разі успішність певної кількості студентів падає через те, що за межами закладу в них з'являються нові сильні конкуруючі з навчанням інтереси. Виходячи з цього, є очевидною нагальна потреба в перегляді існуючих парадигм педагогічної теорії й практики педагогіки та створення на їх основі нової, високоєфективної, яка, будучи найбільш адаптованою до функціонування в суспільній системі, враховувала б головні інтереси соціального розвитку, системи освіти. Центральним фактором, що визначає рівень підготовки майбутніх педагогів, є якість навчального процесу. Ця місія у вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації покладена на викладачів.

Проблема інноватизації розглядається в багатьох наукових працях сучасних дослідників. Велика увага приділяється питанням інноваційної діяльності педагогів (І. Богданова, О. Іонова, О. Козлова та ін.); кардинальним змінам у підготовці фахівців, формуванню їх компетентності в зв'язку з інтелектуалізацією виробництва (Л. Артемова, В. Бондар, І. Зязюн, Н. Ничкало, І. Підласий та ін.); створенню інноваційних моделей освітнього простору (М. Кларін, О. Мороз, В. Сластьонін та ін.); підготовці вчителя до використання інформаційних технологій в навчально-виховному процесі (М. Жалдак, Л. Машкіна та ін.).

Метою даної статті є розгляд проблеми впровадження в навчально-виховний процес інноваційних педагогічних технологій в підготовці майбутніх педагогів на прикладі курсу «Основи корекційної педагогіки».

Якісні зміни, що відбуваються в модернізації вищої освіти України, спрямовані на досягнення сучасного європейського і світового рівня та передбачають оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання при

підготовці фахівців у вищих навчальних закладах. У зв'язку з цим, актуальним є питання впровадження інноваційної педагогічної діяльності в процес професійної підготовки педагогів, зокрема, які будуть працювати в умовах інтегрованого навчання. Інновації, які виникають у суспільстві та освітянській сфері, взаємопов'язані. Згідно з Положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності в Україні» та визначеннями вітчизняних науковців «педагогічною інновацією» вважається новизна, «яка істотно змінює обсяги, структуру та якість педагогічного процесу» [3; 4]. Сучасна система навчання вимагає нових технологій її реалізації. Такою технологією є кредитно-трансферна система підготовки фахівців. Вона передбачає якісно нові науково-методичні та дидактичні підходи до планування навчального процесу, а саме: доступ студентів до інформаційних ресурсів, зокрема, комп'ютерних мереж Інтернету, до навчальних програм і планів, навчально-методичної літератури в електронній формі тощо [1].

Кредитно-трансферна система передбачає посилення ролі самостійної роботи студентів та зміну педагогічних методик, запровадження активних методів і сучасних інформаційних технологій. Виходячи з цього, викладачі мають активно працювати над навчально-методичним забезпеченням самостійної роботи студентів, укладаючи посібники, які містять міні-лекції з питаннями, що виносяться на самостійне опрацювання, завдання, тести для перевірки рівня опанування навчального матеріалу, завдання творчого, дослідницького характеру.

Під інноваційними технологіями навчання ми розуміємо такі технології, які в навчальному процесі використовують засоби інформатизації, насамперед, персональний комп'ютер. Зазначимо, що термін «інноваційні інформаційні технології навчання» відображає новий підхід до розуміння комп'ютерного навчання, у відповідності до якого визначається, що комп'ютер – це засіб навчання, що вносить позитивні зміни у навчальний процес, а саме: у зміст навчання, його методи та форми, діяльність суб'єктів. Новий підхід зумовлює практичну спрямованість, створює такі природні умови, за яких студент із об'єкта професійної підготовки перетворюється на суб'єкт індивідуального професійного розвитку. У зв'язку з цим, провідними видами діяльності стають професійно-навчальна і науково-дослідницька на тлі значного зростання самостійності. Для розв'язання цієї проблеми, використовуючи методи прогнозування та моделювання навчального процесу, нами теоретично визначено напрями впровадження нових інформаційних технологій у традиційну систему навчального процесу на прикладі вивчення курсу «Основи корекційної педагогіки». Перший напрям – *візуалізаційний*. Оскільки провідною формою організації процесу навчання у вищому навчальному закладі є лекція, тому вважаємо за доцільне урізноманітнення цього виду, бо одна і та ж форма організації навчання може змінювати структуру і модифікацію в залежності від завдань і методів навчальної роботи. Тому поряд з вступною, проблемною, оглядовою, бінарною, інтегрованою лекціями та лекціями-конференціями, лекціями-діалогами,

лекціями-дискусіями, лекціями-консультаціями, перевагу слід надати лекції-візуалізації. Дана лекція є візуальною формою подачі лекційного матеріалу, засобами аудіо-відеотехніки. Читання такої лекції зводиться до розгорнутого або короткочасного коментування візуальних матеріалів натуральних об'єктів – дітей з особливими потребами в діях і вчинках, у спілкуванні, на корекційних заняттях, розгляд малюнків, фото, слайдів, схем, таблиць, графіків, моделей тощо. Вона допомагає набути досвід у виборі матеріалу і логіко-системній його подачі з допомогою технічних засобів та навичок технологічної організації навчального процесу.

Другий напрям – *мультимедійний* – відкриває нові можливості застосування комп'ютерів у навчальному процесі, особливо у самостійній роботі студента. Ця технологія має великі можливості для зберігання значних обсягів інформації, неможлива без технічного забезпечення і пов'язана з оптичними дисками одноразового і багаторазового використання. Вона дозволяє створити об'ємне уявлення про певний об'єкт, зробити обробку інформації: збільшення фрагментів зображення, поліпшення якості зображення, супроводження зображення текстом, фонографічне супроводження зображення, монтаж відеофільмів, відеозаписів та інша обробка інформації. Оскільки, у вузі окрім лекцій використовуються й інші організаційні форми навчання (семінари, лабораторна, практична, науково-дослідна та самостійна робота), то мультимедійні засоби дозволяють швидко знаходити, передавати та обробляти різноманітну інформацію, активно і самостійно користуватися інформаційно-довідниковими системами з можливостями обміну в системі телекомунікацій.

Третій напрям – *розробка та впровадження автоматизованих навчальних систем*, що розробляються і використовуються не як окремі програми дисциплін, а як навчальні системи, які є комплексом матеріалів (демонстраційних, теоретичних, практичних, контролюючих) та комп'ютерні програми, що керують процесом навчання. Складовими можуть бути електронні варіанти ряду навчально-методичних матеріалів: комп'ютерні презентації ілюстративного характеру, електронні словники-довідники і підручники, лабораторні практикуми, програми-тренажери, тестові системи та моделі, комп'ютерні слайд-фільми, комп'ютерні програми що керують процесом навчання, програми перевірки знань. Широке впровадження в навчальний процес автоматизованих навчальних систем дозволить збільшити продуктивність учіння студентів, підвищення їх мотивації до навчання і ефективність діяльності викладачів, тобто праця викладача стане більш кваліфікованою та продуктивною. Проте ці системи повинні охоплювати структурні складові освітнього процесу на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, а це дещо уповільнює процес впровадження нових інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів. Та й технічне оснащення навчальних аудиторій бажає кращого.

Таким чином, інноваційна педагогічна діяльність на основі інформаційних технологій здатна забезпечити оновлення процесу професійної підготовки

педагогів, підвищення мотивації до навчання, сприяти реформуванню системи вищої педагогічної освіти та досягненню новітнього рівня якості.

#### **Література:**

1. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / укл.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков // Освіта України. – 2004. – № 60-61.
2. Нові технології навчання : наук.-метод. збірник / Вип. 18 / [ред. кол.: В.О. Зайчук, О.І. Ляшенко, А.М. Федяєва та ін.]. – К. : ІЗМН, 1996. – 152 с.
3. Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності в Україні» та визначеннями вітчизняних науковців «педагогічною інновацією» // Освіта України. – 2000.

## **ОСНОВНІ НАПРЯМИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

### **СЕЛЕЗНЬОВА О.О.**

кандидат біологічних наук  
доцент кафедри соціальної роботи  
Білоцерківського інституту економіки та  
управління Університету «Україна»

За останні роки в Україні спостерігається значне якісне погіршення здоров'я населення, в тому числі і молоді. За даними досліджень, лише близько 10% випускників ВНЗ можуть вважатися абсолютно здоровими, 40% мають різну хронічну патологію. Нераціональне харчування, низька фізична активність, порушення сну та відпочинку, поряд з поширеністю паління, вживанням алкоголю свідчать про нездоровий спосіб життя переважної більшості студентів. Рівень захворюваності студентів досить високий, особливо рівень хвороб нервової, серцево-судинної системи й органів чуття, що може бути зумовлено як впливом навчального навантаження, так і нераціональним способом життя [1].

Одним з найважливіших чинників такого стану є погіршення соціально-економічних умов життя, екології, зменшення рухової активності та імунної стійкості організму, неправильне харчування, стресові навантаження, втрата соціальних механізмів впливу на стан здоров'я сучасної молоді, відсутність первинної медичної профілактичної роботи.

Проблема збереження і цілеспрямованого формування здоров'я молоді в сучасних умовах виключно значима і актуальна, оскільки безпосередньо пов'язана з проблемою національної безпеки. Здоров'я – одна з обов'язкових умов повноцінного виконання студентом своїх навчальних, а в майбутньому і професійних функцій. Отже, турбота про здоров'я студентів – пріоритетне завдання ВНЗ. Як зацікавлена сторона, ВНЗ повинен виступати ініціатором і

організатором цілеспрямованої та ефективної роботи зі збереження, реабілітації та примноження здоров'я студентського контингенту [2].

Навчально-виховний процес повинен оберігати здоров'я, зміцнювати, формувати його. А це неможливо без використання здоров'язберігаючих технологій. Здоров'язберігаючі освітні технології – система, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального та фізичного здоров'я студентської молоді. Поняття «здоров'язберігаючі освітні технології» інтегрує всі напрямки роботи ВНЗ по збереженню, формуванню та зміцненню здоров'я студентів.

Основною метою застосування здоров'язберігаючих освітніх технологій має бути не стільки засвоєння медико-біологічних, гігієнічних і психологічних знань, що виступають лише базисом компетенцій, але й виховання культури здоров'я, здорового способу життя, тобто прищеплення морально-етичних і естетичних навичок доброго, бережливого ставлення до свого здоров'я, здоров'я оточуючих; внутрішня потреба у виборі самозберігаючої поведінки, в безпечних способах взаємодії з соціумом [2].

Система заходів щодо охорони і зміцнення здоров'я молоді повинна враховувати найважливіші характеристики освітнього середовища та умов життя, що впливають на їх здоров'я. До них відносяться: здоров'язберігаюче середовище навчального закладу; раціональна організація навчального процесу; організація фізкультурно-оздоровчої роботи; просвітницько-виховна робота, спрямована на формування цінностей здоров'я та виховання здорового способу життя; організація системи просвітницької та методичної роботи з педагогами та батьками; профілактика і динамічне спостереження за станом здоров'я молоді людини [3].

Дослідження П. Міненко показали, що практична реалізація здоров'язберігаючих освітніх технологій можлива в освітній галузі на різних рівнях її організації. На рівні ВНЗ для застосування здоров'язберігаючих технологій мають вирішуватися такі завдання: створення оптимальних гігієнічних, екологічних та інших умов освітнього середовища; забезпечення раціональної організації навчання, що сприяє попередженню у студентів дезадаптаційних станів: перевтоми, гіподинамії, стресу, дистресу тощо; забезпечення студентів у період їхнього перебування у навчальному закладі правильною організацією харчування відповідно до сучасних медико-гігієнічних вимог; сприяння у підготовці всього педагогічного колективу до оволодіння компетенцією з питань здоров'я, підготовки викладачів до запровадження в діяльність ВНЗ здоров'язберігаючих освітніх технологій; надання підтримки педагогам у збереженні здоров'я та створення умов, що дозволять їм активно зміцнювати своє здоров'я; здійснення діагностики, моніторингу і динаміки стану здоров'я молоді; проведення тематичної роботи з батьками студентів, орієнтованої на формування у їхніх сім'ях здоров'язберігаючих умов, здорового способу життя, превенцію шкідливих звичок та залежностей [4].

Головна особливість і сутність здоров'язберігаючої освіти – це формування у студентів системи адекватних уявлень про здоров'я, сприяння розвитку

стійких мотивів до здоров'язберігаючої діяльності, тобто розвитку поведінкових реакцій, спрямованих на збереження і укріплення власного здоров'я, уміння самостійно вирішувати оздоровчі завдання. Мотивація до такого способу життя, його доцільності та необхідності повинна прищеплюватись та виховуватись саме у молодому віці. Турбота про здоров'я, його зміцнення мають стати ціннісними мотивами, що формують, регулюють і контролюють спосіб життя людини. Покращення здоров'я пов'язане, перш за все, зі свідомою, розумною роботою самої людини по укріпленню, відновленню і розвитку життєвих ресурсів організму.

#### **Література:**

1. Книш Т. В. Валеологічна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Валентинівна Книш ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 19 с.
2. Дыхан Л. Б. Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе / Л. Б. Дыхан. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 336 с.
3. Косолапов А. Б. Проблемы изучения, сохранения и развития здоровья студентов / А. Б. Косолапов, В. А. Лофицкая ; Дальневост. гос. акад. экономики и упр. – Владивосток : ДВГАЭУ, 2002. – 154 с.
4. Миненко П. П. Систематика и взаимосвязь здоровьесберегающих технологий, используемых в работе современной школы [Электронный ресурс] / П. П. Миненко. – Режим доступа : <http://www.kavp2006.khb.ru>, свободный. – Заголовок с экрана.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**СЕЛИВАНОВА Л.И.**

кандидат педагогических наук  
доцент кафедры педагогики Гомельского  
государственного университета  
имени Франциска Скорины

Важной составляющей социальной компетентности личности является валеологическая культура, формирование которой начинается в раннем возрасте и продолжается на протяжении всей жизни человека. На государственном уровне выдвигается задача формирования системы непрерывного валеологического образования личности с целью максимального развития всех составляющих здоровья, обеспечивающих условия достижения человеком рубежей творческой самореализации в его социально ориентированной деятельности.

Овладение личностью валеологической культурой представляет собой переход возможностей валеологического воспитания и обучения на основании сформированного валеогенного мышления в валеологическую готовность личности и далее – в действительность ее валеологического поведения и самореализации в валеологической деятельности во всех социальных средах.

Деятельность по становлению и развитию валеологической культуры входит в непосредственные функции социального педагога учреждения образования, что обусловило необходимость введения в учебный план его подготовки дисциплины «социально-педагогическая валеология».

Целью рассматриваемого учебного курса является формирование у студентов современных знаний о социально-педагогических феноменах, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни человека, валеологических установок в профессиональной деятельности. Важной задачей дисциплины является развитие у студентов умения профессиональной деятельности по формированию ценностного отношения у учащейся молодежи к здоровому образу жизни, развитие личностной концепции здоровья, чувства ответственности за собственное здоровье и здоровье окружающих людей. В ходе изучения дисциплины студенты анализируют социально-педагогические факторы здоровья, компоненты здорового образа жизни, учатся способам организации социально-педагогической деятельности по формированию ценностного отношения учащихся к репродуктивному здоровью, методам восстановления физического и психологического здоровья учащейся молодежи, формам оказания помощи семье по сохранению социального здоровья.

Рассматривая *социально-педагогическую валеологию* как науку о здоровье и здоровом образе жизни, студенты изучают ее предмет, специфику, структуру, задачи, основные понятия, рассматривают предпосылки интеграции социальной и педагогической валеологии, место новой науки в системе других наук (педагогика, возрастная психология, социология, экология человека, школьная гигиена). Важным акцентом темы является усвоение методов валеологии, функциональных, соматометрических, соматоскопических, а также методов оздоровления организма человека.

Центральными для валеологической грамотности личности являются понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни». *Здоровье* вводится как сложная социально-биологическая категория многоукладной жизни человека, отражающая результат гармонического взаимодействия всех органов и систем человека с окружающей средой, условия существования, мотивы его жизнедеятельности и миропонимания. При этом адаптивные способности человека являются мерой его способности сохранить оптимум жизнедеятельности даже в неадекватных условиях среды.

В результате изучения *факторов здоровья* студенты выделяют *образ жизни* человека как определенный тип жизнедеятельности людей, включающий в себя совокупность различных видов поведения людей в повседневной жизни и формирующийся под действием социально-экономических, культурных и природных условий. Студенты определяют, что именно *здоровый образ жизни*

укрепляет адаптивные возможности организма человека, способствует полноценному выполнению личностью социальных функций.

Тема «Социальное здоровье и его показатели» – наиболее сложная для изучения в данном курсе, так как аспекты социального здоровья еще слабо разработаны. Преподаватель показывает, что проблема выявления причин и следствия в состоянии здоровья общества может быть решена в контексте идей синергетики и метасистемного подхода, когда понятие «социальное здоровье» соотносится с такими феноменами, как состояние общества, состояние отдельных популяций населения, состояние личности. Разработка проблемы социального здоровья возможна также в контексте гуманистической психологии, где основными категориями являются «психическое здоровье» и «здоровая личность». В зависимости от подхода варьируются интеллектуальный, эмоциональный, личностный и духовный аспекты социального здоровья, способы профилактики его нарушений.

С изучением социального здоровья тесно связаны вопросы *здоровья семьи*, к рассмотрению которых применяется функциональный подход. В частности, определение здоровья семьи по отношению к педагогической функции осуществляется в соответствии с понятиями «культура семьи», «культура педагогической деятельности родителей». Критериями здоровья в данном случае выступают: умение родителей воспитывать своих детей совместно с профессиональными педагогами, участвуя в процессе воспитания их как всесторонне и гармонически развитых личностей; умение подготовить детей к выполнению основных функций семьи, т. е. сформировать у них способность к построению будущей семьи как здоровой; умение сформировать способность к оптимальному выполнению педагогической функции. Ситуация нарушения здоровья – одна из возможных семейных проблем, в решении которой социальный педагог выступает защитником и посредником. Защитник защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, наркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами. Посреднический компонент социально-педагогической помощи включает в себя три составляющие: помощь в организации семейного досуга, координации и информировании.

Особый интерес вызывают вопросы сохранения репродуктивного здоровья учащейся молодежи, когда репродуктивное здоровье рассматривается как ценность, а предупреждение его нарушений – как важнейшая государственная задача, включающая социально-педагогическую профилактику ранней половой жизни, аборт, ИППП, СПИДа и ВИЧ-инфекций. Центральной при изучении этой темы является работа социального педагога в условиях образовательного учреждения по формированию ценностного отношения учащихся к репродуктивному здоровью.

В ходе занятий подчеркивается, что здоровый образ жизни не только формируется всеми сторонами и проявлениями общества, но и связан с личностно-мотивационным воплощением индивидом своих социальных, психологических и физиологических возможностей и способностей. От того,

наскільки успішно вдається сформувати і закріпити в свідомості принципи і навички здорового образу життя в молодому віці, залежить в подальшому від діяльності, перешкоджає розвитку потенціалу особистості. Тому окреме розглянути компонентів здорового образу життя (фізична активність, режим праці та відпочинку, особиста та суспільна гігієна, управління емоціями, раціональне харчування, відмова від шкідливих звичок) закріплює валеологічну грамотність студентів, а також формує їх *валеологічну*, моральну готовність до реалізації принципів здорового образу життя з метою зміцнення індивідуального та суспільного здоров'я, самореалізації особистості.

Знакомство студентів з медико-педагогічними, освітніми, здоров'яберігаючими технологіями формування здорового образу життя і технологіями профілактики порушень здоров'я завершує цикл тем по дисципліні «соціально-педагогічна валеологія» і забезпечує студентів основними знаннями про способи валеологічної роботи соціального педагога, організації взаємодії з фахівцями та закладами з формуванням здорового образу життя.

Таким чином, основним результатом вивчення дисципліни «соціально-педагогічна валеологія» є валеологічна грамотність особистості, яка входить до складу валеологічної компетентності і представляє собою системне розуміння сутності здоров'я і здорового образу життя. Валеологічна компетентність, в свою чергу, виражається в здатності та готовності особистості реалізувати отримані знання про сутність здоров'я в практичній діяльності та повсякденному житті. В межах вищого освіти ця робота продовжується в процесі викладання інших дисциплін, керівництва практиками, а також при реалізації різноманітної позааудиторної навчальної та виховної діяльності.

## **НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНТЕГРОВАНІХ ГРУПАХ: ДОСЯГНЕННЯ ТА ПРОБЛЕМИ**

**СЕРЕДЮК А.М.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Луцького інституту розвитку людини  
Університету «Україна»

Цього року Україна приєдналася до Конвенції ООН про права інвалідів, яка направлена на повне забезпечення всіх прав та свобод людей з інвалідністю і, що дуже важливо, на попередження всіх форм дискримінації стосовно інвалідів. Держави, що ратифікували Конвенцію, зобов'язані привнести своє національне законодавство у відповідність з міжнародними стандартами. Тому для України

як незалежної демократичної держави особливого значення набуває розв'язання ряду невідкладних соціальних проблем, що стосуються людей з особливими потребами.

Інтегроване освітнє середовище ВНЗ передбачає спільне навчання студентів, які мають функціональні обмеження, з іншими студентами. Така форма навчання визнає за студентами з інвалідністю рівні права на отримання освіти і потребує здійснення політики рівних можливостей.

На жаль, в Україні історично склалася ситуація, за якої населення з інвалідністю протягом довготривалого часу залишалося соціально незахищеним і, навіть, певною мірою ізольованим від соціуму, а відкрите обговорення проблем стосовно інвалідності було непопулярним у суспільстві. Зважаючи на вступ України у єдиний європейський освітній простір, виникає потреба у вдосконаленні механізму щодо задоволення освітніх потреб осіб з особливими потребами. Міністерство освіти і науки активно впроваджує міжнародні практики для якісного реформування освіти у даному напрямку. Щодо форм здобуття освіти для цієї категорії молоді, то їх є декілька: індивідуальна, дистанційна, екстернат та інтегрована. Зокрема, особлива увага приділяється інтегрованому навчанню, яке ефективно впливає на рівень соціалізації осіб з особливими потребами, давши можливість відчувати себе конкурентоспроможними.

У Міністерстві освіти і науки України відбулось спільне засідання Ради з питань освіти інвалідів при МОН, Мінпраці і Координаційної ради з питань підготовки та проведення експерименту щодо організацій інтегрованого навчання осіб з особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Сьогодні в експерименті беруть участь 9 навчальних закладів: в тому числі і Луцький інститут розвитку людини Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

У навчальному закладі функціонує Відділення реабілітаційного супроводу навчання, мета діяльності якого – створення в інституті цілісної системи соціальної, медичної та професійної реабілітації осіб з особливими потребами на період навчання, а також після його закінчення. У складі відділення скоординовано працюють спеціалісти різного профілю: лікарі, педагоги, психологи, соціальні працівники і реабілітологи.

Педагогічний колектив інституту спрямовує свій професійний потенціал на допомогу студентам з особливими потребами в засвоєнні навчального матеріалу та опануванні професійних та практичних навичок. З боку здорових студентів цінною є групова взаємодопомога для студентів з інвалідністю, адже вся студентська група проходить шлях адаптації до особливих потреб інваліда у навчанні, з розумінням сприймає його становище, виявляє активну життєву позицію.

Психологічна реабілітація студентів з особливими потребами ґрунтується на результатах діагностики психологічних якостей, здібностей та інтересів і передбачає вирішення кола виявлених психологічних проблем: формування високого рівня самооцінки, емоційної стійкості, удосконалення комунікативних

навичок шляхом проведення психологічних тренінгів та консультацій, провідна ідея яких – досягнення відчуття психологічного комфорту у студентів з вадами здоров'я шляхом створення сприятливої емоційної атмосфери в колективі інституту.

В рамках супроводу навчання студентів з особливими потребами налагоджено підготовку і видання спеціальної навчально-методичної літератури; розроблено методики диференційованого підходу до процесу навчання й оцінювання знань даних студентів.

Цілком зрозуміло, що у кожного студента з інвалідністю є певні особливості та обмеження, що ускладнюють навчання. Для роботи з ними необхідно впроваджувати у навчально-виховний процес спеціальні методи, педагогічні технології та адаптаційні технічні засоби. Як правило, такі студенти дуже допитливі та старанні, але мають певні проблеми: прогалини у знаннях, підвищену втомлюваність, замкненість, низьку самооцінку, вразливість. При цьому для них не можна уповільнювати темп навчання або зменшувати кількість пар, адже це знижує якість фахової підготовки. Тому і впроваджена система супроводу їх навчання, всебічної психосоціальної допомоги і підтримки.

Робота із студентами з особливими потребами включає проведення медико-біологічної діагностики на базі науково-дослідної лабораторії функціональної діагностики та реабілітації. На основі результатів обстеження складаються програми комплексної реабілітації, направлені на компенсацію чи відновлення порушених функцій організму, поліпшення загального стану здоров'я та підвищення успішності навчання студентів з особливими потребами.

Враховання психологічних, соціальних, фізіологічних і педагогічних показників готовності студентів з особливими потребами до навчання у ВНЗ дає змогу сформулювати систему основних дій в їх реабілітації, змодельювати оптимальні варіанти педагогічних технологій та механізми їх застосування для досягнення позитивного результату.

Люди з обмеженими фізичними можливостями – невід'ємна частина нашого суспільства і відтак мають повне право на отримання якісної освіти, яка дасть їм змогу повністю реалізувати свій життєвий потенціал. Досягти цього можливо завдяки індивідуальному, диференційованому підходу до кожного студента, задоволенню особливих потреб в безбар'єрній архітектурі, інформації, допоміжних засобах, соціальних взаємовідносинах, спеціальному фінансуванні та реабілітації.

#### **Література:**

1. Жулина Е.В., Кудрявцев В.А. Основы социальной реабилитации и профориентации : учеб. пособ. / Е.В.Жулина, В.А. Кудрявцев. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – С. 17-25.
2. Комплексная реабилитация инвалидов : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Т.В.Зозуля, Е.Г. Свистунова, В.В.Чешихина и др. : под ред. Т.В.Зозули. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.
3. Васильева Н.В. Социальная реабилитация инвалидов. – Москва: Лань, 2005.

4. Социальная работа с инвалидами / настольная книга специалиста. М.: институт социальной работы. – М., 2004.
5. Храпылина Л.П. Основы реабилитации инвалидов – М., 1996.

## **ТЕХНОЛОГІЧНІСТЬ ЯК ДОМІНУЮЧА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ**

**СИНЮК Н.В.**

старший викладач кафедри соціальної роботи  
і соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету

У сучасних умовах технологічність стає домінуючою характеристикою діяльності людини, означає перехід на якісно новий ступінь ефективності й оптимальності. Освітня політика держав акцентує увагу на розвиткові особистості, її якостей, талантів і здібностей. Характеризуючи стан освіти, вчені підкреслюють, що в ній мають місце кризові явища, які є наслідком відставання освіти від науки і виробництва. Незважаючи на те, що освіта обумовлює науково-технічний прогрес, вона чинить опір інноваційним явищам у власному середовищі.

У теорії і практиці середньої і вищої школи мають місце протиріччя, які зумовлюють необхідність пошуку нових технологій навчання та виховання:

- між суспільною формою здійснення професійної чи навчальної діяльності, колективним характером праці і спілкування її суб'єктів та індивідуальною технологією оволодіння цією діяльністю;
- між необхідністю здійснення діяльності на рівні активності і творчості та функціонуванням репродуктивного мислення, пам'яті, індуктивної логіки процесу засвоєння знань під час навчання;
- між спрямованістю змісту навчальної діяльності на вивчення минулого соціального досвіду та орієнтацією суб'єкта навчання на результативність майбутньої професійної діяльності;
- між функцією відображення педагогічної реальності у системі психолого-педагогічних понять і категорій і необхідністю реалізації конструктивно-аналітичної функції в процесі вивчення навчальних дисциплін.

Поняття "соціально-педагогічна технологія" в науковій літературі з'явилося лише у 90-х рр. ХХ ст. Біля джерел технологізації соціально-педагогічної діяльності стояв А. Макаренко, хоча сам термін "педагогічна технологія" в його публікаціях не зустрічається. Говорячи про "механізацію педагогічної справи", він підкреслював, що вона є "явищем позитивним і корисним, але вона повинна передбачати присутність вихователя як живого д'яча". Чим більше розмірковував А. Макаренко про педагогічну діяльність, тим більше знаходив подібність між процесами виховання і

процесами виробництва: "А я, що більше думаю, тим більше схожості виявляю між процесами виховування і звичайними процесами в матеріальному виробництві, і ніякої особливо страшної механічності в цій схожості не було. Людська особа в моєму уявленні залишалась і далі людською особою з усією її складністю, багатством, красою, але мені здавалося, що саме тому до неї слід підходити з точнішими вимірниками, з більшою відповідальністю і більш науково" [1, с. 28].

Серед виховних технологій, що розроблені А. Макаренком, є такі: формування і розвиток колективу; управління виховною роллю колективу; прогнозування перспектив формування і розвитку особистості вихованця і забезпечення найбільш оптимальних умов для цього; прогнозування перспектив розвитку і виховання кожного члена колективу і управління процесом досягнення прогнозованого результату та ін.

Сучасні умови диктують необхідність пошуку нових підходів до визначення сутності соціально-педагогічної технології. При цьому може бути виділено два основні підходи. Відповідно до *першого* підходу, що спирається на трактування технології як науки про майстерність, соціально-педагогічна технологія - це наука про мистецтво досягнення прогнозованої соціально-педагогічної мети. Такі технології носять теоретико-дослідницький характер і включають два типи технологій [2, с. 204-206].

*Теоретична соціально-педагогічна технологія* – це вчення про найбільш оптимальні методи, засоби і прийоми, необхідні в даній ситуації для вирішення соціально-педагогічних проблем. Така технологія може бути представлена у вигляді: підручника, навчального посібника, навчально-методичного посібника, теоретичної розробки технології.

*Дослідницька соціально-педагогічна технологія* – це спеціально створена, науково обґрунтована методика, що дозволяє пізнати соціально-педагогічне явище, його складові частини, особливості прояву, можливості спрямованого управління динамікою розвитку, якісної зміни і т.ін. Технології даного типу можуть бути представлені у вигляді програми дослідження (дослідницька програма); методики дослідницької діяльності; експериментальної розробки.

Інший підхід дозволяє визначити соціально-педагогічну технологію як цілеспрямовану, найбільш оптимальну соціально-педагогічну діяльність (впорядковану сукупність дій, операцій і процедур) з реалізації спеціалістом (спеціалістами) методів (сукупності методів), засобів і прийомів, що забезпечують досягнення прогнозованої мети в роботі з однією людиною чи групою в певних умовах. За своєю сутністю такі технології носять прикладний (практико-орієнтований) характер.

*Прикладна (практична) технологія загального типу* - це цілеспрямована, що була раніше запланована, найбільш оптимальна послідовність соціально-педагогічної діяльності спеціаліста (спеціалістів) з реалізації сукупності методів, методик, засобів і прийомів, які забезпечують досягнення прогнозованої мети у роботі з людиною чи групою в певних умовах

середовища, яка може бути представлена у вигляді: програми соціально-педагогічної діяльності; методики роботи спеціаліста (спеціалістів) з вирішення соціально-педагогічного завдання (індивідуального розвитку і виховання, виправлення, педагогічної реабілітації та ін.; методичної розробки.

*Прикладна (практична) технологія конкретного типу* – це впорядковані, сплановані за певним алгоритмом дії, що послідовно реалізуються, операції та процедури, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованої мети у роботі з людиною чи групою в певних умовах середовища, яка може бути представлена у вигляді опису оптимальної послідовності і особливостей реалізації дій, операцій і процедур у роботі з людиною чи групою в певних умовах для забезпечення досягнення прогнозованого результату.

*Структура загальної соціально-педагогічної технології* включає п'ять етапів:

1. Діагностико-прогностичний – етап діагностики об'єкта, визначення його соціально-педагогічних проблем і побудови прогнозу ймовірного розвитку, виховання, зміни.

2. Етап вибору (розробки) оптимальної технології. Маючи необхідну інформацію про індивідуальність клієнта і його соціально-педагогічні проблеми, спеціаліст визначає мету соціально-педагогічної роботи з ним.

3. Етап безпосередньої підготовки до реалізації вибраної технології. Необхідний для виявлення матеріальних, технічних, організаційних і методичних аспектів.

4. Реалізаційний етап – це основний етап, задля чого передбачався і здійснювався весь комплекс попередніх заходів. Ефективність і якість реалізації технології багато в чому залежать від особистості спеціаліста, що його здійснює, та від ситуації практичної роботи.

5. Експертно-оціночний – етап, який дозволяє оцінити результат реалізації соціально-педагогічної технології і всієї виконаної роботи.

Для того, щоб успішно здійснювати виховну діяльність, соціальному працівнику слід оволодіти мистецтвом виховання, конкретними **педагогічними методами**, насамперед методами виховання. Методи виховання поділяють на чотири групи.

1. Методи формування свідомості особистості (бесіда, лекція, методи дискусійного характеру, переконання, навіювання, метод прикладу).

2. Методи організації діяльності, спілкування та формування позитивного досвіду суспільної поведінки (привчання, тренування, педагогічна вимога, громадська думка, створення виховуючих ситуацій, метод прогнозування).

3. Методи стимулювання діяльності і поведінки (гра, змагання, заохочення, покарання).

4. Методи самовиховання (самопізнання, самостановлення, саморегуляція).

І. Бех підкреслює, що особистісно-орієнтовані виховні технології ні в якому разі не позбавляють педагогіку елемента мистецтва та інтуїції, не ведуть до засилля шаблонів, а, навпаки, стимулюють широке, вільне педагогічне варіювання на основі знання законів розвитку особистості. Такі

технології створюють сприятливі умови для життєвого самовизначення вихованців. А це означає розкриття світу людських взаємин у всій їх складності й суперечності, вичленення тих моделей взаємодії між людьми, які можуть вести до успіху [3, с. 41].

Технологізація соціальних процесів, у тому числі соціально-педагогічних, об'єктивно неминуча. Разом з тим очевидно, що неможливо технологізувати всю соціально-педагогічну діяльність. Різноманітні напрями роботи різною мірою піддаються технологізації і потрібно говорити про необхідність постійного пристосування типових алгоритмів до конкретної ситуації з врахуванням неповторюваності об'єктів, унікальності їх характеристик [4, с. 20].

Підсумовуючи, зазначимо, що за допомогою соціального виховання, яке спрямоване на духовно-моральний розвиток громадян України, можна буде вирішувати різноманітні соціальні проблеми.

#### **Література:**

1. Макаренко А.С. Педагогічна поема // Вибрані твори у 2-х т. – Т.2. – К., 1950.
2. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за заг. ред. А.Й. Капської. – К., 2000.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998.
4. Малько А. Методологічні зв'язки соціальної педагогіки та соціальної роботи в інформаційному суспільстві // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 1. – С.17-25.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ**

### **СОКОЛЬСЬКА Л.П.**

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

В період ринкової економіки виникла необхідність корінних змін в професійній підготовці майбутніх випускників, здатних працювати в нових економічних умовах. Саме тому підготовка високопрофесійного, конкурентоспроможного фахівця є однією з найактуальніших проблем вищої школи на сучасному етапі розвитку суспільства. Отже, необхідністю пошуку шляхів реорганізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах України з метою підвищення якості підготовки студентів (в тому числі і студентів педагогічних спеціальностей, однією з яких є соціальний педагог) та їх

професійної компетентності пояснюється актуальність вищезазначеного питання.

Проблема підвищення професійної компетентності студента – одна з ключових в психолого-педагогічних дослідженнях, адже науковцями розглядаються різні її аспекти: вивчається і удосконалюється зміст навчальних дисциплін та навчальні програми; бюджет часу студентів і його раціональне використання, способи та методи раціональної організації й культури їх розумової праці, узагальнюється досвід практичної роботи і т.ін. Вагомий внесок в дослідження та вирішення даного питання зроблений С.П. Архиповою, Б.П. Йосиповим, Г.М. Коджаспіровою, М.І. Махмутовим, П.І. Підкасистим та ін. Однак не зважаючи на значний інтерес до цього питання з боку багатьох фахівців, проблема залишається актуальною.

Мета статті – розглянути поняття «професійна компетентність» та її види і обґрунтувати можливості використання деяких активних форм навчання щодо підвищення професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

Первинне значення терміну «компетентність» – наявність знань та досвіду, необхідних для ефективної діяльності в певній предметній області – розглядалось як вершина розвитку саме професійної діяльності.

Поняття професійної компетентності педагога формулюється як «володіння вчителем необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості» [1].

Серед видів професійної компетенції спеціаліста розглядають:

- спеціальну компетентність (володіння власною професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здібність проектувати свій подальший професійний розвиток);

- соціальну компетентність (володіння спільною професійною діяльністю, співробітництвом, прийомами спілкування, прийнятним в даній професії; соціальна відповідальність за результати своєї праці);

- особистісну компетентність (володіння прийомами особистісного самовираження, саморозвитку та самовизначення; засобами протистояння професіональним деформаціям особистості – професійним ризикам);

- індивідуальну компетентність (володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного росту, індивідуальному самозбереженню; не підвладність професійному старінню – застою, вміння раціонально організувати свою працю) [2].

Отже, сучасні уявлення про професійну підготовку педагога пов'язані з єдністю предметно-професійних знань, засвоєних професійно-педагогічних технологій, здібностей діяти в ситуаціях, які визначаються змістом діяльності даного фахівця та залежать від сформованості не тільки спеціальної, але й особистісної та інших видів компетенції.

Власний практичний досвід дозволив поділити думку тих, хто вважає, що одним з основних шляхів формування професійної компетенції майбутнього

спеціаліста є активні форми навчання. Нагадаємо, що під активним навчанням в цілому розуміють систему викладання, стимулюючу та розвиваючу пізнавальну діяльність студентів, їх здатність до самостійного та творчого мислення.

Не зважаючи на те, що лекція у вищих навчальних закладах і досі залишається превалюючою формою навчання, сучасність настійно вимагає внести в неї зміни: лекція-монолог повинна поступитися місцем лекції-діалогу, яка реально забезпечує зворотній зв'язок із слухачами вже на першому етапі засвоєння матеріалу. Подібна форма читання лекцій повністю виправдала себе під час роботи із майбутніми соціальними педагогами щодо опанування навчального предмету «Робота соціального педагога в закладах освіти»: лекційний курс не тільки висвітлював сучасні тенденції в теорії організації соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти різноманітного спрямування, питання соціальної політики держави і т.ін., але дозволяв ставити перед аудиторією та вирішувати проблеми, які безпосередньо стосуються практичної роботи соціальних педагогів. Доцільним було запрошення на окремі лекції практичних працівників, зокрема інспектора управління освіти та методиста ППРО, що дало можливість ознайомити студентів із ситуацією щодо вирішення соціально-педагогічних проблем в закладах освіти області з перших вуст та підвищити як їх професійний інтерес, так і почуття відповідальності за майбутню професійну діяльність.

Великі можливості щодо використання активних форм навчання надають практичні заняття. Розвитку пізнавальної самостійності особистості студентів, їх творчої активності, а звідти і формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців, сприяють проведення практичних занять у формі конференції, «круглого столу», дискусії, ділової гри, семінару-дослідження, тренінгу з елементами групового та взаємного навчання і т.ін. Організація таких занять дозволяє на практиці знайомити студентів із сучасними педагогічними технологіями, безпосередньо залучити до ціннісно-значущої для них діяльності на етапі професійного становлення.

Ще однією із активних форм роботи із студентами, що буде сприяти підвищенню їх професійної компетенції, є залучення студентів до самостійної соціальної роботи.

Такою роботою може бути, наприклад, діяльність студентів старших курсів у студентському громадському консультативному центрі з питань виховання дітей та підлітків, студентському центрі з працевлаштування, студентському центрі дозвілля для дітей та молоді; створення студентами обласної газети, адресованої молоді та підліткам.

Робота студентського громадського консультативного центру з питань виховання дітей та підлітків, студентського центру працевлаштування, центру дозвілля для дітей та молоді буде спрямована, з одного боку, на вирішення насущних суспільних проблем, з іншого – буде чудовою практичною школою для майбутніх фахівців, надасть додаткові можливості позитивного досвіду практичної діяльності, допоможе студентам організувати себе, розвинути

комунікативні, аналітичні, прогностичні, проектувальні вміння, допоможе відчутти смак до суспільної діяльності, до того, щоб бути корисним людям.

Виходячи з того, що ніхто краще самої молоді не знає своїх проблем, студентська обласна газета, адресована молоді та підліткам, буде не тільки способом надання та поширення достовірної інформації шляхом довірчого спілкування ровесників, тобто буде виступати як практичне втілення методу «рівний – рівному», але й зможе координувати діяльність вищезазначених центрів. До речі, на сьогодні взагалі відчувається недолік потрібних, цікавих, доступних, авторитетних серед молоді та підлітків друкованих видань.

Вибіркове тестування студентів Хмельницького національного університету, які навчаються за спеціальностями «Соціальний педагог та практичний психолог» і «Соціальний працівник» підтвердило, що втілення вищезазначених ідей у життя знайде відгук у майбутніх фахівців.

На питання *«Ваші пропозиції щодо покращення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників»* з 52 опитаних студентів 41 (78 %) обрали відповідь *«Потрібно залучати студентів до самостійної соціальної роботи»*.

На питання *«Як би Вам сьогодні була надана можливість брати участь у соціальній роботі, ви вважали б за краще поки що не працювати чи обрали б одну із запропонованих робіт»*, 6 студентів обрали перший варіант відповіді (тобто, *вважали б за краще поки що не працювати*), 7 обрали б роботу у газеті для підлітків та молоді, 17 – у громадському консультативному центрі, 3 – у бюро з працевлаштування; 10 – у центрі дозвілля для дітей та молоді, 9 – інше.

Отже, можна зробити висновки про те, що формування професійної компетентності майбутніх фахівців потребує перегляду не тільки змісту освіти, але й нових підходів до організації освітнього процесу. Один із перспективних напрямів на цьому шляху – розробка нових та широкое впровадження існуючих активних форм навчання.

#### **Література:**

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 62.
2. Волинкин В. А. Педагогика в схемах. – Ростов-н/Д: Феликс, 2007. – С. 232.

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ-КОНСУЛЬТАНТІВ ДО КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СІМЕЙНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ**

**СОЛОДЧУК С.Є.**

молодший науковий співробітник  
Інституту психології ім. Г.С. Костюка  
Національної академії педагогічних  
наук України

Сімейне консультування – це професійна діяльність, що має інтерактивну сутність, адже в основі сімейного консультування лежить процес взаємодії між психологом-консультантом і клієнтом.

Комунікативна взаємодія у процесі сімейного консультування розглядається нами як суб'єкт-суб'єктна взаємодія, викликана потребами спільної діяльності і спрямована на значущу зміну в стані, поведінці й особистісно-сміслових утвореннях партнера (клієнта).

Проведені нами теоретичні та емпіричні дослідження психологічних особливостей комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування виявили низку проблем, розв'язання яких можливе за умов розвитку комунікативної компетентності, зміни професійних уявлень та внутрішніх мотиваційних настанов психологів-консультантів. Отримані результати попередніх досліджень поставили завдання оптимізації комунікативної взаємодії у сімейному консультуванні. Результатом стала розробка й експериментальна перевірка програми активної соціально-психологічної підготовки майбутніх психологів-консультантів до ефективної комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування.

Зміст авторської комплексної програми оптимізації комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування був спрямований на майбутніх психологів у системі фахової підготовки, базувався як на оригінальних авторських, так і на модифікованих напрацюваннях вітчизняних та зарубіжних дослідників. Комплексна програма включала спецкурс «Тренінг ефективної комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування» та проблемні-рольові ігри, які відображали реальні ситуації сімейного консультування. Метою лекційних та семінарських занять спецкурсу було формування і закріплення відповідних теоретичних знань, зміст яких структуровано на основі аналізу наукових джерел з проблеми комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування. Метою практичних занять був розвиток особистісних властивостей, значущих для професійної діяльності психолога-консультанта, оволодіння практичними навичками комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування, удосконалення професійних умінь, розвиток комунікативної компетентності.

Проблемно-рольові ігри, які відображали систему взаємодії «психолог-клієнт» виступали основним методичним інструментом, за допомогою якого відбувався розвиток умінь будувати консультативний діалог, уміння

формулювати професійні висловлювання, формування якостей та вмінь, значущих для оптимізації комунікативної взаємодії. Програвання консультативних сесій мало навчальний та діагностичний характер.

Важливе достоїнство цієї програми – наближення навчання до реальних умов, опора на повсякденну практику сімейного консультування.

На відміну від інших програм соціально-психологічних тренінгів, дана програма спрямована, передусім, на розвиток саме професійних властивостей, умінь і здібностей психолога-консультанта, без яких його професійна діяльність неможлива. Тому «Тренінг ефективної комунікативної взаємодії у процесі сімейного консультування» є таким формувальним експериментом, в якому розвиток має цілеспрямований і комплексний характер, де навчання розглядається як саморозвиток і самовдосконалення на основі власної активності.

Формувальний експеримент включав такі основні етапи: а) діагностичне обстеження досліджуваних експериментальної та контрольної груп (по 30 студентів-психологів IV курсу в кожній) з метою констатації їхнього актуального рівня сформованості структурних компонентів та особистісних детермінант комунікативної взаємодії; б) реалізація комплексної програми оптимізації комунікативної взаємодії в експериментальній групі, яка спрямована на розвиток професійно важливих особистісних детермінант комунікативної взаємодії; в) повторне діагностичне обстеження всіх досліджуваних з метою вивчення динаміки розвитку структурних компонентів та особистісних детермінант комунікативної взаємодії після реалізації комплексної програми; г) порівняння даних щодо динаміки структурних компонентів комунікативної взаємодії в експериментальній та контрольній групах, вивчення експериментального впливу та зв'язку особистісних детермінант комунікативної взаємодії з її компонентами.

Аналізуючи результати формувальної частини дослідження, ми встановили взаємозв'язок між особистісними детермінантами комунікативної взаємодії та її структурними компонентами у майбутніх психологів-консультантів до і після застосування комплексної програми. Отримані результати засвідчили підвищення рівня комунікативної компетентності до вище середнього (з 23,0% до 43,3%), емпатійності до середнього рівня (з 40,0% до 46,7%) як найбільш оптимального у професійній діяльності психолога, спрямованості на співробітництво з партнером по спілкуванню, орієнтації на дружелюбні та доброзичливі стосунки при встановленні міжособистісного контакту (з 36,6% до 53,3%), ініціативності та незалежності у веденні бесіди, впевненості у собі (з 35,0% до 48,3%) у студентів експериментальної групи. Відбулися зміни і у розвитку структурних компонентів комунікативної взаємодії даних студентів. Цей факт дає підставу стверджувати, що застосування вказаної програми сприяє підвищенню рівня сформованості професійно важливих особистісних детермінант, які визначають комунікативну взаємодію, розвиток її структурних компонентів.

У результаті статистичного аналізу отриманих даних були виявлені істотні відмінності за особистісними детермінантами, що були розвинені у процесі формувального експерименту як чинники, що визначають ефективну комунікативну взаємодію у сімейному консультуванні.

Отже, результати апробації тренінгової програми засвідчили ефективність застосування, що дозволяє рекомендувати її у практику підготовки майбутніх психологів-консультантів як один із засобів цілеспрямованого впливу на розвиток знань, вмінь і навичок комунікативної взаємодії у сімейному консультуванні.

#### **Література:**

1. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: НДУП, 1990. – 240 с.
2. Максименко С. Д., Заброцький М. М. Технологія спілкування. – К.: Главник, 2000. – 68 с.
3. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
4. Сила Т. І. Соціально-психологічний тренінг як метод формування професійної інтеракції в соціальній роботі // Діяльність соціальних служб в Україні: досвід та шляхи вдосконалення соціальної роботи : збірник матеріалів круглого столу / За ред. Кривоконь Н. І. – Чернігів: КП „Чернігівські обереги”, 2006. – С.104-113.
5. Яценко Т. С. Активная социальная психологическая подготовка учителя к общению с учащимися : книга для учителя. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.

## **ВПЛИВ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВУ СФЕРУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**СОРОКА О.В.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
Тернопільського національного  
педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

На особливу роль емоційно-почуттєвої сфери духовності в житті людини вказують П. Анохін [1], Л. Виготський [2], Е. Клапаред [32], О. Леонтьєв [4] та інші вчені, оскільки не можна уявити собі людини, позбавленої почуттів. Так, психологи відзначають, що емоційне переживання охоплює й пронизує всі інші сфери духовності людини, крім того, «певною мірою «емоційне» дає нам знання про будову духовного, «внутрішнього» світу в цілому» [5, с. 108]. Результати проведених видатними психологами досліджень свідчать про те, що емоційно-почуттєва сфера характеризується універсальністю, якісним багатством і мінливістю емоційних явищ.

Якісне багатство емоційно-почуттєвої сфери виявляється в багатоманітності «відтінків» емоцій. «Емоційне переживання завжди наполегливо прагне до того, щоб пофарбувати всі явища нашого життя в свій колір» [5, с. 116], тому емоційно-почуттєву сферу можна уявити як барвисту палітру, що має мінливий характер.

До структури емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів науковці відносять такі компоненти [6]:

- емоційні реакції (емоційний тон відчуттів-переживань життєво важливих впливів (бажань); ситуативні емоції як форми вираження ступенів задоволення потреб);
- емоційні стани (настрої);
- емоційне ставлення, як домінуючі стійкі почуття (пристрасті); стійкі почуття до матеріальних або духовних об'єктів, що є вищим рівнем розвитку емоцій особистості.

Отже, як суб'єктивна, емоційно-почуттєва сфера є продуктом певного виховного впливу. Ми вважаємо, що для молодших школярів, які є близькі до так званого «художнього типу», ефективними засобами розвитку емоційно-почуттєвої сфери є музикотерапія.

На думку Н. Євстігнєєвої, музикотерапія вивчає можливості музичного мистецтва в управлінні психічним станом людини, «лікує», певним чином соціалізуючи її [7].

Музикотерапія – напрям психотерапії, що об'єднує ідеї гуманної особистісно орієнтованої педагогіки з окремими психотерапевтичними технологіями та займається адаптацією різноманітних технологій психотерапії до проблем дитячого віку (труднощі соціалізації, почуття невпевненості, відчуженості у соціальних контактах, тривожності, агресивності тощо).

Можливості музикотерапії досить великі. Так, її можна використовувати в якості засобу моделювання і корекції внутрішнього стану дитини. Крім зміцнення здоров'я, завданням музикотерапії є активізація творчого потенціалу людини, стимуляція її саморозвитку та самовдосконалення (О. Блінова [8], М. Обозов [9], В. Рожнов [10], Ж. Шошина [11]).

Варто зазначити, що музикотерапія використовує музичне мистецтво таким чином, що музичний супровід не тільки забезпечує цілошу атмосферу або особливий терапевтичний клімат, а й виступає головним інструментом для створення необхідних змін у внутрішньому стані людини.

Музикотерапевти, використовуючи у своїй практиці різноманітні музичні твори, виявили, що людині, яка знаходиться в стані депресії, допомагає тиха, заспокійлива, плавна, мінорна музика (наприклад, елегії, ноктюрни, колискові). У цьому випадку музика немов «співчуває» актуальному станові людини.

Вважається, що найбільш сильний і виразний ефект створює рівна за характером музика, оскільки складний твір передає багаторазову зміну настроїв, тому сумарний кінцевий вплив важко передбачити [12].

Оскільки найбільший науково-практичний досвід використання музики для корекції емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів пропонує

музикотерапія, розглянемо детальніше її методи.

Так, З. Матейова і С. Машура наводять класифікацію методів музикотерапії: методи, спрямовані на відреагування, емоційно активізуючі; тренінгові методи; релаксуючі методи; комунікативні методи; творчі методи в формі музичної, вокальної, рухової імпровізації; психоделічні, екстатичні, естетизуючі, споглядальні; музичний тренінг чутливості для уміння бачити вияви і відгомони життя в музиці [13].

Німецький вчений К. Швабе узагальнив методи музичної терапії, серед яких виділяють: 1) активну музичну терапію, куди входить інструментальна імпровізація, терапія співом, рухова імпровізація під музику, танцювальна терапія, і 2) рецептивну музичну терапію, яка передбачає використання музичної комунікації у формі репродуктивно-рецептивних дій [14].

Рецептивну музикотерапію поділяють на комунікативну (спільне прослуховування музики, спрямоване на підтримку контактів взаєморозуміння і довіри); реактивну (спрямовану на досягнення катарсису) і регулятивну (яка сприяє зниженню нервово-психічного напруження). Виокремлюють чотири основних напрями лікувальної дії музикотерапії: емоційне активування в процесі вербальної психотерапії; розвиток навичок міжособистісного спілкування (комунікативних функцій і здібностей); регулюючий вплив на психовегетативні процеси; підвищення естетичних потреб [15].

Основними принципами організації музичних корекційно-тренінгових занять з молодшими школярами є ізо-принцип та левел-принцип [13]. Суть ізо-принципу полягає в тому, що спочатку для прослуховування учням пропонуються музичні фрагменти, які відповідають їх актуальному настрою; потім пропонується музичний фрагмент нейтрального характеру, після цього прослуховують фрагменти такого характеру, що відповідає внутрішньому стану дітей, який необхідно змоделювати. Для правильного добору музичного матеріалу з точки зору оптимізуючого впливу необхідно ідентифікувати настрій молодших школярів.

Левел-принцип музичної терапії полягає в тому, що перша музична ілюстрація (наприклад, проста мелодія) покликана пробудити цікавість молодших школярів, включити їх у загальне групове слухання. Друга – ритмічного, виразного характеру, яка впливає, передусім, на інстинктивні (підсвідомі) елементи психіки, начебто розважає. Після цього, в залежності від мети, слухають веселі або сумні твори. Наприкінці заняття звучить музика, яка підтримує утворення необхідних асоціацій.

В ході безпосереднього впливу на емоційно-почуттєву сферу молодших школярів, музика сприяє й емоційно-естетичному перетворенню особистості, тобто виконує естетичну функцію [16]. Естетична функція є специфічною для мистецтва взагалі, музики зокрема, і полягає в тому, що музичне мистецтво впливає на формування естетичних смаків, потреб, здібностей особистості. Спілкування з музикою створює основу ціннісних орієнтирів людини в світі, сприяє пробудженню творчих починань, виступає стимулом для бажання жити і творити за законами краси. Музика виконує й виховну функцію. Так,

формування певних якостей і рис характеру особистості здійснюється під впливом спілкування з мистецтвом звуків. Створені за допомогою музики міцні системи відносин позитивно діють на формування думок, почуттів, вчинків особистості протягом багатьох років [8]. Виховний потенціал музики традиційно використовується педагогікою, тому що емоції, які виникають у процесі спілкування з музикою, опосередковано спонукають особистість до здійснення майбутніх дій, формують сьогодні певну установку на майбутнє [2].

Отже, знання естетичної та виховної функцій музики дозволить майбутньому вчителю початкових класів використовувати як засіб саморегуляції емоційно-почуттєвої сфери учнів початкової школи високохудожні музичні твори.

### Література:

1. Анохин П. К. Эмоции // Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Виллонаса, Ю. Б. Гипперейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 172-177.
2. Выготский Л. С. Психология искусства / Под ред. М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 480 с.
3. Клапаред Э. Чувства и эмоции // Психология эмоций. Тексты. / Под ред. В. К. Виллонаса, Ю. Б. Гипперейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 93-102.
4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / Алексей Николаевич Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
5. Крюгер Ф. Сущность эмоционального переживания // Психология эмоций. Тексты. / Под ред. В. К. Виллонаса, Ю. Б. Гипперейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 108-119.
6. Шевчук Т. О. Формування емоційно-почуттєвої сфери молодших школярів у художньо-ігровій діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Шевчук Т. О. – К., 2000. – 21 с.
7. Євстігнєєва Н. І. Підготовка майбутнього вчителя до використання музики як засобу саморегуляції функціонального стану учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Євстігнєєва Наталія Іванівна. – Вінниця, 2005. – 26 с.
8. Блинова О. А. Процесс музыкальной психотерапии: систематизация и описание основных форм работы // Психологический журнал. – Т. 19. – № 3. – 1998. – С. 106-108.
9. Обозов Н. Н., Щекин Г. К. Психология работы с людьми: Советы руководителю / Н. Н. Обозов, Г. К. Щекин. – К.: Политиздат Украины, 1990. – 205 с.
10. Рожнов В. Е. Руководство по психотерапии / В. Е. Рожнов. – Ташкент: Алма-Ата, 1979. – 235 с.
11. Шошина Ж. Г. О музыкальной терапии / Психология процессов художественного творчества: Сб. ст. – Л.: Наука, 1980. – С.36-43.
12. Антонова-Турченко О. Г., Дробот Л. С. Музична психотерапія: Посібник-хрестоматія / О. Г. Антонова-Турченко, Л. С. Дробот. – К.: ІЗМН, 1997. – 260 с.
13. Матейова З., Машура С. Музикотерапія при заикании / З. Матейова, С. Машура. – К.: Вища школа, 1984. – 304 с.
14. Schwabe С. Methodic of Music therapy. – Leipzig Borth. 1980. – 248 p.
15. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 1999. – 752 с.
16. Боров Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. – 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.

## СОЦІАЛЬНІ ФУНКЦІЇ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

**СУПРУН М.В.**

аспірант Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

Сучасна система вищої освіти постійно ускладнюється, стає динамічнішою і багатовимірною завдяки як розширенню масштабів самої системи вищої освіти, так і становленню та розвитку все нових і нових навчальних дисциплін, вищому технологічному оснащенню освітнього процесу. ВНЗ має виконати основне замовлення суспільства – підготувати майбутніх фахівців до успішного виконання професійної діяльності. Вища школа є нині найважливішим соціальним інститутом, у якому відбувається становлення сучасного молодого покоління. Завданням освіти є формування, виховання та підтримка „людини з інтелектом успіху” (за означенням Р. Штернберга [3]), якій притаманні певні якості. А саме, така людина:

- сама забезпечує собі мотивацію;
- вчиться контролювати свої пориви; на рівні прийняття рішення в знайомій ситуації діє швидко, виходячи з накопиченого досвіду, в нестандартних випадках приділяє обміркуванню проблеми достатньо часу;
- знає, коли треба бути наполегливою в досягненні мети, не кидає справу раніше певного часу та своєчасно зупиняється, якщо проблема в даний час не має розв'язання;
- знає свої сильні сторони та вміє використовувати їх на власну користь;
- переводить думки в практичну площину, вміє реалізовувати свої рішення, орієнтується на результат та якісний кінцевий продукт, завжди завершує завдання та досягає мети;
- є ініціатором рішень найближчих завдань, повністю присвячує себе їх виконанню;
- не боїться невдач, не повторює однакові помилки двічі, виправляє та вчиться на них;
- не відкладає справи "на потім", планує свій час таким чином, щоб важливі справи були виконані в строк та дуже добре;
- приймає відповідальність на себе та об'єктивно визначає свою провину, не має звички неадекватної адресації нарікань (на інших, чи на себе);
- не має звички жалітися, знає, що це не може бути основою виправдання недоопрацювань;
- їй властива незалежність, покладання переважно на себе; вона не змішує особисте життя з професійною діяльністю;
- концентрує свою увагу виключно на досягненні цілей, мінімізує моменти відхилень; знає, в яких умовах здатна робити з максимальним ефектом та створює такі умови;

- не створює ані зайвої широти ані зайвого охоплення задач; повністю усвідомлює, що робить;
- має впевненість у собі та віру в свої здібності до виконання намальованого, але не є самовпевненою;
- має рівновагу аналітичного, творчого та практичного мислення та знання, в якому контексті їх використовувати.

Для того, щоб виховати і підготувати у ВНЗ таку людину, викладач сам має бути „людиною успіху”. Лише викладачу-новатору буде під силу готувати ініціативного, творчого, відповідального, конкурентоспроможного фахівця, якого так потребує сучасне інформаційне суспільство. Від викладача вищої школи нинішнє суспільство вимагає високого професіоналізму й постійного самовдосконалення.

В умовах швидких темпів інформатизації суспільства, зокрема й освіти, закономірності професійного становлення викладачів ВНЗ, як показали наші дослідження, зумовлені впливом інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на перебіг навчально-виховного та науково-дослідницького процесів:

– продуктивність професійного становлення викладачів вищої школи зумовлена сукупністю умов, які забезпечують можливість постійно самовдосконаливатися; встановлювати адекватний зв'язок з іншими суб'єктами освітнього середовища; усвідомлювати недостатність наявного досвіду; проявляти активність, спрямовану на аналіз, оцінювання та самокорекцію особистісно-професійного розвитку, використання можливостей ІКТ, набуття необхідного досвіду;

– вдосконалення професіоналізму викладача ВНЗ у галузі використання ІКТ створює основу для вдосконалення професіоналізму діяльності і формує особистісну готовність до розвитку та саморозвитку;

– підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності забезпечує вдосконалення професійно значущих якостей на кожному етапі професійного становлення, формування нових установок на педагогічну діяльність в умовах інформаційного суспільства, побудову життєвої стратегії з урахуванням швидких темпів розвитку ІКТ;

– підвищення рівня інформаційної культури викладачів сприяє виникненню тих новоутворень особистості, які забезпечують встановлення оптимального балансу між реальним і бажаним станом за допомогою перетворення своїх професійних якостей у такі, що відображають зміст оптимального образу професіонала інформаційного суспільства.

Тому вже сьогодні викладач мусить ефективно використовувати нові технології та джерела інформації, що сприятиме більш продуктивному засвоєнню нових знань та умінь у системі подальшого розвитку інформатизації суспільства. Значну увагу слід приділяти прищепленню інформаційної культури студентам різних спеціальностей та розробці методології її формування; широкому впровадженню інформатизації в навчальний процес і наукові дослідження.

Виконання цих завдань вимагають від професорсько-викладацького складу високого рівня професіоналізму. Ми не зможемо, як справедливо зазначає В.Г. Кремень [2], задовольнити європейські вимоги до вищої освіти, не створивши потужних регіональних університетів, без достатніх наукових і педагогічних шкіл. Реалізувати цю мету можуть тільки науково-педагогічні працівники, яким притаманні духовність, висока мораль, культура, інтелігентність, професійна компетентність, творче педагогічне мислення, гуманістична спрямованість. Тому на нинішньому етапі розвитку суспільства якість викладацького корпусу, його науково-педагогічний потенціал, тобто підвищення професійного рівня викладача ВНЗ як у його предметній сфері, так і в галузі методології та методики вищої професійної освіти є кардинальною проблемою вищої школи.

Аналіз системи професійної підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладах, публікацій з проблем вищої школи [1, с. 63] та результатів констатувального експерименту засвідчили, що рівень професійної підготовки науково-педагогічних працівників є недостатнім для кваліфікованого виконання своїх обов'язків у сучасних умовах інформаційного суспільства. Молоді викладачі вищої школи часто не підготовлені в повному обсязі до професійної діяльності у ВНЗ. Вони рідко знайомі з усіма основними функціями викладача вищої школи, особливостями управління у ВНЗ, специфікою педагогіки та психології вищої школи.

Аналіз питань стосовно удосконалення підготовки викладача ВНЗ дозволяє зробити висновок про те, що її ефективність значно зросте за виконання таких умов:

- зміни філософії навчання та викладання, тобто переходу від стратегії викладання до стратегії навчання, до використання педагогічних технологій, спрямованих на заохочення до набуття самостійних знань та наукових досліджень майбутніми викладачами ВНЗ; впровадження чіткої системи критеріїв оцінки знань та вмінь майбутніх викладачів ВНЗ;
- формування механізмів залучення науково-педагогічних працівників та майбутніх викладачів ВНЗ до обговорення та реформування вищої освіти в контексті Болонських вимог.

Отже, з огляду на розширення соціальних функцій вищої школи, потребує дослідження проблема підготовки та перепідготовки викладацьких кадрів.

#### **Література:**

1. Бельмаз Я.М. Підготовка викладачів ВНЗ у Великій Британії через магістратуру / Я.М. Бельмаз // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / ред. кол.: Т.І. Сущенко та ін. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 44. – С. 62-67.
2. Кремень В.Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В.Г. Кремень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. – Вип. 27 (31) : в 3-х ч. – Ч.1. – Харків : НТУ „ХПІ”, 2010. – С. 13-18.

## **ДІТИ ТА ПІДЛІТКИ, ЩО СХИЛЬНІ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

**ТИСЯЧНА Ю.О.**

студентка VI курсу Хмельницького  
інституту соціальних технологій  
Університету «Україна»

Процеси трансформації, які відбуваються в сучасному українському суспільстві означають перехід до нової моделі розвитку та супроводжуються глибокою кризою, яка охопила усі сфери суспільства. Сьогодні український соціум знаходиться у стані ціннісно-нормативної дезінтеграції, тобто соціальної аномії, яка виявляється як на макро-, так і на мікросоціальному рівнях організації суспільства. При цьому відбувається заповнення соціального простору девіантними цінностями, порушення або ігнорування значною частиною індивідів існуючих норм права та моралі. В умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у підлітковому середовищі.

В сучасних умовах противоправна та асоціальна поведінка набуває масового характеру і часто сприймається як раціональний та загальноприйнятий стиль життя. Не випадково, що за останнє десятиріччя статистика фіксує катастрофічне зростання підліткової злочинності, наркотизації та алкоголізації, суїцидальної поведінки дітей та підлітків. Але ж саме позиція підліткового покоління передбачає напрямок і темп процесів модернізації українського суспільства [1, с. 44].

Під впливом кримінально-правової теорії та практики більша частина досліджень у рамках соціології девіантної поведінки орієнтована на вивчення делінквентної поведінки. Невизначеним є комплекс причин та факторів, що детермінують соціальні відхилення, особливості девіантної поведінки у підлітковому середовищі. Ці обставини істотно актуалізують необхідність всебічного наукового пізнання соціального феномена девіації, причому, в узагальненому та систематизованому взаємозв'язку всіх видів девіантної поведінки.

На думку Р. Лайкерта, відхилення у поведінці дітей найчастіше пов'язані не з одним, а з кількома біологічними і соціальними факторами, їхніми комплексами [1].

Соціально – політичне та економічне перетворення в державі, позначається на неповнолітніх більшою мірою, ніж на інших категоріях населення. Сучасні

підлітки – одна з найбільш соціально та економічно незахищених категорій населення. Часто вони переживають стан стресу, апатії та роздратування.

Держава, проводячи економічні реформи, заохочує вільну торгівлю. Таким чином вона виявилась неготовою до значного росту злочинності. Значно зросли явища шахрайства. Проблема залучення підлітків до організованого злочину, екстремістських угруповань є сьогодні однією з найактуальніших.

Останнім часом більшість людей втратила звичні життєві орієнтації, віру у духовні цінності, значно послабили родинні, сімейні та інші зв'язки, це знижує можливості соціального контролю.

Деформації духовного життя підлітків більшою мірою проникають у підліткове середовище, наприклад, через засоби масової інформації, побутові контакти, стандарти повсякденної поведінки, що не співвідносяться з традиційними орієнтаціями нашого суспільства (культ сили, жорстокості, культ наркотиків, як норми життя сучасного підлітка).

Телебачення в нашій країні стало електронною зброєю масового знищення, яке особливо небезпечне для підлітків. Помітний прямий зв'язок між насильством на телебаченні та зростання насильницьких злочинів серед неповнолітніх.

Батьки, в свою чергу, уникають виховання дітей, перекладають свою функцію на вулицю, засоби масової інформації. Перегляд телепередач у родині замінює спілкування. Важливу роль в сімейному вихованні відіграють умови сімейного життя та емоційний характер взаємин між батьками та дітьми. Дорослі для дитини є своєрідним «психологічним центром» [2, с. 109].

Девіантна поведінка – наслідок невдалого процесу соціалізації людини. У результаті порушення процесів ідентифікації й індивідуалізації індивід легко впадає в стан «соціальної дезорганізації», коли культурні норми, цінності і соціальні взаємозв'язки відсутні, слабшають чи суперечать один одному.

З огляду на те, що девіантна поведінка може приймати самі різні форми (як негативні, так і позитивні), необхідно вивчати дане явище, виявляючи диференційований підхід.

Кримінальна поведінка, сексуальні відхилення, алкоголізм і наркоманія не можуть привести до появи корисних для суспільства нових культурних зразків. Варто визнати, що гнітюче число соціальних відхилень відіграє деструктивну роль у розвитку суспільства. І тільки деякі нечисленні відхилення можна вважати корисними. Одна з задач соціологів – розпізнавати і відбирати корисні культурні зразки в девіантній поведінці дітей та підлітків [3].

Необхідно зазначити, що вибір засобів діяльності залежить від самої особистості, від системи її диспозицій, через які опосередковується зовнішній вплив. Тому, девіантна поведінка обумовлена і внутрішнім фактором, яким виступає спосіб життя людини, на формування якого впливають тип та характер родинних відносин, система освіти, група друзів, засоби масової інформації.

Суспільство для зниження девіацій в молодіжному середовищі повинно суворо дотримуватися законів розвитку особистості тому, що без цього

ліквідувати окремі види девіантної поведінки чи блокувати зовнішні фактори фактично неможливо.

#### **Література:**

1. Афанасьев В.С., Гилинский Я.И. Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса украинского общества – СПб.: СПбФ ИС РАН, 1995.
2. Коэн А.К. Отклоняющееся поведение и контроль за ним // Американская социология: Перспективы, проблемы, методы // пер. с англ. В.В. Воронина и Е.В. Зиньковского. – М. : Прогресс, 1972. – С. 282-296.
3. Дюркгайм Е. Самоубство : Соціологічне дослідження / Пер. з фр. Л. Кононович. – К. : Основи, 1998. – 519 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

### **ТОМАРЖЕВСЬКА І.В.**

кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри практичної психології та  
педагогіки Хмельницького національного  
університету

У дослідженнях багатьох вчених (А.В. Беляєва, Г.А. Балл, І.Д. Бех, А.Г. Волинець, М.І. Бігянова, Н.М. Лебедева, В.А. Шаповалова та ін.) зазначається, що гуманістичне середовище та ставлення з боку викладачів формують особистісно значущі якості студентів [1; 2; 3; 4; 5]. Розглянемо ідеї розвитку особистості в умовах підготовки до професійної діяльності соціономічного профілю.

Професійна діяльність представників „допомагаючих професій” спрямована перш за все на людей, які потрапили в життєво складні обставини або мають значні труднощі в зв'язку з хворобою, інвалідністю, втратою роботи, з вихованням дітей або через наслідки психотравмуючих ситуацій і т.ін. При цьому, одним з найважливіших принципів цієї роботи є не тільки надання різних видів допомоги (як-то психологічна, соціально-економічна, соціально-правова та ін.), але і мобілізація внутрішніх ресурсів людини для вирішення власних проблем. Виходячи з цього можна стверджувати, що для фахівця даного профілю важливими є не лише суто професійні знання та уявлення про особливості та методи роботи з людьми; більш важливими є спеціальні знання, що необхідні для організації власного мислення і уміння розібратись у ситуації, що включає осмислення життєвих задач, а також задач специфічних, котрі постають перед людьми через виникнення проблем.

Об'єкт професійно-соціономічної діяльності має подвійну природу: з одного боку, це елементи соціальної культури, які використовує фахівець для вирішення задач надання допомоги людині, а з іншого – це власне ця людина у всьому багатстві свого внутрішнього світу. На нашу думку, професійно засвоїти таку діяльність можливо лише на індивідуально-особистісному рівні, тому підготовка молоді до професій соціономічного профілю повинна базуватись на освітніх технологіях, що забезпечуватимуть професійно-особистісний розвиток та саморозвиток.

Соціономічні професії пред'являють до свого суб'єкта безліч не тільки перерахованих вище, але й інших вимог, серед яких одне з ключових місць, на наш погляд, займає емпатія. У національній культурі завжди цінувались такі якості як почуття жалю, співчуття, а духовне відродження суспільства пов'язувалось із вірою в любов, милосердя, розуміння почуттів іншої людини. До розвитку цієї проблеми внесли свій вклад П.П. Блонський, Г.О. Балл, І.А. Зязюн, К.Д. Ушинський та ін.

Однією з головних професійно-значущих якостей представника соціономічного профілю повинна бути саме емпатійність, яка забезпечує конструктивну взаємодію між професіоналом та клієнтом та сприяє позитивним змінам у формуванні особистості. До теперішнього часу накопичилася достатньо велика кількість підходів до проблеми емпатії як психологічного феномена. В них емпатія розглядається: як емоційний процес, емоційний відгук на переживання, схвильованість іншого (Г.М. Андреева, Т.П. Гаврилова, О.Г. Ковальов, М.М. Обозов, Д. Адерман, В. Прайс, Е. Стотланд та ін.); як когнітивний процес, тобто процес розуміння переживань, почуттів іншого (О.П. Сопіков, П.П. Короленко, В.Ю. Зав'ялов, Р. Даймонд, С. Махоні, А. Вілмер та ін.).

Якщо виходити зі специфіки роботи педагога, психолога, соціального педагога, профконсультанта та інших представників соціономічних, гуманітарних професій, то суть їх можна звести до декількох основних моментів:

- по-перше, це допомога в прилученні до загальнолюдської культури, включаючи і засвоєння визначених знань, способів поведінки (життя) у суспільстві й усвідомлення існуючих суспільних проблем;

- по-друге, це допомога у знаходженні свого місця в соціумі, у соціально-професійній конкретній групі і колективі, а також у суспільстві (культурі) в цілому. При цьому очікується формування саме активної життєвої позиції учнів (вихованців, клієнтів) що, у свою чергу, припускає активність (особистісна небайдужість, причетність суспільним проблемам) і самого педагога, психолога, профконсультанта;

- по-третє, така організація освітньо-виховної діяльності педагога і психолога, при якій їхні вихованці стають справжніми особистостями й індивідуальностями. Природно, чим більш різноманітними (несхожими один на одного) виявляються учні, тим у більшому ступені вдалося педагогові або психологові реалізувати у своїй роботі особистісний підхід. Але, при цьому і

педагог, і психолог повинні бути особистостями, тобто демонструвати своїм учням зразок гідної, але одночасно і неординарної поведінки.

#### **Література:**

1. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності: психолого-педагогічні орієнтири // Освіта і управління. – 1999. – № 3.
2. Балл Г.А., Вольнец А.Г. К анализу идейных основ гуманистически ориентированного образования // Гуманизация образования. – 2000. – № 1.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Гордієнко В.І. Проблема прогнозування професійного успіху в професіях, що полягають у наданні допомоги іншим людям // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія. Матеріали методичного семінару АПН України. – К. 1998. – С. 168-176.

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

### **ТОМЧУК М.І.**

доктор психологічних наук, професор  
завідувач кафедри методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
Вінницького обласного інституту  
пслядипломної освіти педагогічних  
працівників

Складність, динамічність та суперечливість сучасного світу створює різноманітні проблеми для людини. Зростає негативний вплив на особистість інформаційних потоків. Збільшуються повсякденні фізичні та психологічні навантаження, загострюються почуття страху, невизначеності, невпевненості, розгубленості, а інколи й розчарування. Усе це негативно позначається на здоров'ї людей і на стані їх душевного благополуччя. У результаті цього, значно зростає кількість осіб, які потребують соціально-психологічної допомоги з боку працівників соціальної сфери. Через суб'єктивні та об'єктивні причини, такі особи можуть у спілкуванні з фахівцями поводити себе не зовсім адекватно, заважаючи вирішувати їх професійні функції. Такими клієнтами можуть бути різні особистості, зокрема: з непатологічними розладами психіки, з акцентуацією характеру, агресивні, інфантильні, в стані легкого алкогольного чи наркотичного сп'яніння, маніпулятори та ін. Психологічна підготовка фахівців соціальної сфери до роботи з такими особами актуальна, нерозв'язана науково-практична проблема.

Система професійної підготовки працівників соціальної сфери, що діє нині, характеризується наявністю суперечностей, основними з яких є суперечності між абстрактним характером предмета навчальної діяльності та реальним

предметом майбутньої професійної діяльності; між роздрібненістю знань із багатьох навчальних дисциплін і необхідністю системного їх використання у майбутній практичній діяльності; виконавчою позицією студентів у навчанні та ініціативною позицією фахівців у практичній діяльності. Все це не сприяє ефективній психологічній підготовці майбутнього фахівця до роботи з людьми.

Психологічна підготовка працівників соціальної сфери до роботи з різними типами клієнтів потребує всебічного покращення. Насамперед, вивчення ними психології проблемних клієнтів, їх типів, ролі особистісного компоненту в структурі різноманітних форм психічної діяльності, а також характерних ознак. Наявність таких знань дозволить фахівцю чітко і своєчасно діагностувати наявну в клієнтів проблему та вибрати правильну стратегію взаємодії з ними.

Більшість дослідників (Б. Братусь, Ф. Василюк, Т. Немчин, С. Томчук, О. Чебикін та ін.) вказують на те, що найчастіше індикаторами психологічної проблеми особистості виступають негативні емоції (страх, тривога, стрес та ін.), різні психічні стани (депресивні, кризові, напруження, втома, тривожне очікування, хвилювання, дратівливість та ін.), особливості поведінки (невдачі, помилки, конфлікти) [2; 3; 4; 5; 6 та ін.].

Прагнучи позбавитись душевного дискомфорту, людина стає у певній мірі клієнтом соціального працівника, педагога, психолога, які мають допомогти їй усвідомити, окрім основної, й свою психологічну проблему та знайти шляхи їх розв'язання. На думку Г. Абрамової, фахівець повинен чітко уявляти з ким і чим він має справу у своїй роботі [1, с. 34-35]. Можна виділити деякі ознаки проблемного клієнта: *нездатність* передбачати свою роль у передачі працівнику знання про себе чи про інших людей; *небажання* опосередковано чи прямо відповідати за зміст цієї інформації.

При отриманні чи передачі інформації про людину працівник соціальної сфери має дотримуватись головного принципу – «не нашкодь». Особливо це стосується роботи з певними категоріями клієнтів, яких прийнято відносити до проблемних.

Багато дослідників (І. Виденєєв, А. Лічко, В. Медведєв, В. Менделєвич) до групи проблемних осіб відносять особистостей з акцентуацією характеру. Важливо враховувати, що акцентуація обумовлює підвищену чутливість і вразливість особистості до психотравмуючих ситуацій. Вона може виявлятися у психічних зривах і неадекватних діях клієнтів. До проблемних клієнтів психолога слід віднести: тривожні особистості; особистості, які переживають страх і фобії; вороже налаштовані та агресивні особистості; немотивовані клієнти; клієнти з завищеними вимогами; особистості, які переживають почуття вини; істеричні, шизоїдні особистості; асоціальні особистості; особистості в стані депресії та ті, які зловживають алкоголем, ін.

Немало проблем створюють *негативно настроєні або відкрито ворожі* клієнти. Фахівці по-різному можуть реагувати на таких клієнтів: одні на ворожість відповідають дратівливістю і ворожістю; інші демонструють люб'язність і доброзичливість, намагаючись налаштувати клієнтів на співпрацю; треті – ігнорують стан клієнтів, поведуться так, як ніби нічого не трапилось.

Дослідники вказують, що не можна з насмішкою або презирством дивитися на клієнта. Його ворожість завжди слід трактувати серйозно, тому що вона заважає взаємодії. При цьому важливо виявити причини виникнення такого негативного стану.

Причинами незадоволеності клієнта можуть бути: вигляд або слова фахівця соціальної сфери, його вік чи одяг і т.п. Щоб розібратися в передумовах виникнення озлобленості клієнта і ефективно реагувати на неї, працівник повинен розуміти основні характеристики цього стану.

Що стосується роботи з *асоціальною особою*, то фахівець повинен знати, що це не просто інша людина. Ця людина кардинально відрізняється від інших – ставленням до себе та інших людей, а також цілями життя. Такі клієнти схильні обдурювати працівників соціальної сфери, особливо недосвідчених, своєю зовнішньою чарівливістю і уявною доброзичливістю, умінням підлеститися. Працівник через своє прагнення допомогти може стати об'єктом маніпуляції клієнта. У цьому сенсі для недосвідченого фахівця асоціальна особа представляє небезпеку. Тривале спілкування з такою людиною завжди починає викликати незадоволеність, напругу і роздратування. При роботі з асоціальними клієнтами дуже важливо в будь-якій момент ідентифікувати свої відчуття і орієнтуватися на них, тому що це єдиний засіб уникнути маніпуляцій з боку клієнта і виконувати роботу, не звертаючи уваги на великі труднощі.

З метою усунення вище зазначених проблем у роботі фахівців соціальної сфери, нами запропонована комплексна програма удосконалення їх психологічної підготовки, яка охоплює систему лекцій, бесід, тренінгів, що спрямовані на формування відповідних знань, навичок та умінь і формування емоційно-вольової стійкості особистості. Перші результати використання програми засвідчили про суттєве покращення результативності професійної діяльності працівників.

#### **Література:**

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. – Екатеринбург : «Деловая книга», М. : Издательский центр «ACADEMIA», 1995. – 224 с.
2. Братусь Б. С. Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
4. Немчин Т. А. Состояние нервно-психического напряжения. – Л. : Изд-во Лен. Ун-та, 1983. – 167 с.
5. Томчук С. М., Михальченко М. В. Психологія деструктивних емоційних станів та рефлексії особистості у молодшому шкільному віці. – Миколаїв: Вид-во Миколаївської обл. друкарні, 2008. – 208 с.
6. Чебыкин А. Я. Проблема эмоциональной устойчивости / Южно-украинский педагогический ун-т им. К. Д. Ушинского. – Одесса, 1995. – 195 с.

## **РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**ФІГОЛЬ Ю.С.**

викладач кафедри соціальної політики  
Інституту соціальної роботи та управління  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова

У період реформування країни, становлення нових соціально-економічних основ її розвитку все актуальнішим стає завдання побудови нових відносин між суспільством та особистістю. Зростаючий динамізм і мінливість середовища створюють для організацій, установ соціальної сфери необхідність постійних комунікацій партнерами, споживачами соціальних послуг, співробітниками. Зростання освіченості, кваліфікації, інформованості працівників і громадськості в цілому вимагає фахівця у соціальній сфері використання більш складних і тонких методів управління. Робота в соціальній сфері сьогодні передбачає встановлення та ведення цілеспрямованих систематичних комунікацій з різними групами громадськості – з партнерами, з широкою громадськістю і засобами масової інформації, з місцевою громадою державними структурами, і безпосередньо зі споживачами соціальних послуг. Тому у процесі функціонування закладів соціальної сфери виникає потреба у створенні єдиної системи цінностей, норм і правил, тобто корпоративної культури, що дозволяє досягти ефективної роботи, зосередитися на досягненні цілей організації, і самореалізуватися самим співробітникам.

Під час функціонування організації сьогодні важливою є робота з зовнішнім середовищем, тобто безпосередня діяльність організації, а й із внутрішнього боку, для створення сприятливого іміджу організації і серед її працівників.

В Україні поняття «корпоративна культура» до останнього часу практично не використовувалося, науковці оперують поняттям «організаційної культури», але на ринку послуг в тому числі і в організаціях, що надають соціальні послуги часто користуються першим поняттям. Останнім же час, в умовах високо конкурентного і динамічного ділового середовища, все частіше стали говорити про важливість і необхідність формування філософії організації та розвитку корпоративної культури.

Слід відзначити і позитивну динаміку в прояв інтересу й уваги учених до дослідження даної проблеми, і як результат, поява низки публікацій, присвячених цій темі. Наприклад, таких як, Ю. Резник, К. Кравченко «Сутність корпоративної культури в сучасній організації»; М. Сухорукова «Цінності як ключовий елемент організаційної культур»; наукове дослідження Н. Зубревої розглядає систему корпоративної культури у соціальній сфері, та ін.

На думку вчених, організаційна культура закладів соціальної сфери аналогічна особистісної характеристики людини: це якийсь нематеріальний, але

завжди присутній образ, який надає значення, напрям і основу її життєдіяльності. Подібно до того, як характер впливає на поведінку людини, організаційна культура впливає на поведінку, думки і дії людей у організації. Корпоративна культура визначає, як працівники і менеджери підходять до вирішення проблем, обслуговують користувачів соціальних послуг, ведуть справи з постачальниками, реагують на конкурентів і як вони в цілому здійснюють свою діяльність зараз і в майбутньому. Вона визначає місце організації в навколишньому світі, уособлює собою ті неписані закони, норми і правила, які об'єднують членів організації і пов'язують їх разом. Завдяки сильній корпоративній культурі організація стає подібно великій родині, коли кожен співробітник робить тільки ті дії, які найкращим чином служать її благау.

Значення організаційної культури визначається низкою обставин. Вона надає співробітникам організаційну ідентичність, визначаючи ставлення до компанії, є важливим джерелом стабільності та спадкоємності, що створює у її співробітників відчуття безпеки. У той же час знання організаційної культури допомагає новим працівникам правильно інтерпретувати відбуваються в організації події та розуміти оточуючих. Культура більш ніж, що-небудь інше стимулює високу відповідальність працівника, який виконує поставлені перед ним завдання. Вона привертає увагу, передає бачення і відзначає заслуги творчих, ефективних співробітників. Визнаючи і нагороджуючи таких людей, організаційна культура ідентифікує їх як рольових моделей.

Корпоративна культура є невід'ємною частиною життєдіяльності організації, істотно впливає на її ефективність. Розуміючи це, керівництво організацій сьогодні прагне до створення сильної корпоративної культури, яка базується на іншому, ніж раніше, розумінні людини та її ролі в системі суспільного розподілу праці, формуванні її професійної компетентності та постійного професійного розвитку.

Стійка позитивно спрямована та керована корпоративна культура у закладах і організаціях соціальної сфери в сучасних соціально-економічних умовах відіграє роль укріплення важливості професійно-трудової діяльності соціального працівника, підкріплює і надає можливості реалізації цінності саморозвитку, а також формує цінність та імідж організації і сфери у цілому.

# УСВІДОМЛЕННЯ ТА САМООЦІНКА ОСОБИСТІСТЮ ВЛАСНОЇ ПРОФПРИДАТНОСТІ ДО СПЕЦИФІКИ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЇЇ ПРОФЕСІЙНИХ ОЧІКУВАНЬ

**ФРАДИНСЬКА А.П.**

викладач кафедри психології  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

У житті кожної людини професійна діяльність займає важливе місце. З перших кроків дитини батьки уважно спостерігають за її інтересами та схильностями, замислюючись про майбутнє своєї дитини та прагнучи зумовити її професійну долю. Під час навчання школяр виявляє виборче відношення до різних навчальних предметів, що пояснюється цікавістю та схильністю до певного виду діяльності: образотворчої, музичної, конструктивної тощо. У підлітковий період, на завершальному етапі навчання у школі, питання вибору професії стає більш актуальним. Але для деяких молодих людей, що вступили в професійний учбовий заклад, проблема вибору професії не є остаточно вирішеною. Частина з них розчаровуються в правильності свого вибору вже на першому році навчання, інші – на початку самостійної професійної діяльності, треті – після 3-5 років роботи за професією [1].

Одним з вагомих чинників розчарувань майбутніх фахівців в обраній професійній діяльності є неясне усвідомлення ними власної профпридатності (здатності, здібності та загальний стан здоров'я) до її специфіки, що певною мірою впливає на спотворення змісту їх професійних очікувань.

В залежності від усвідомлення особистістю власної профпридатності до обраної професійної діяльності, в неї формуються певні уявлення про себе як майбутнього професіонала та відповідні очікування. Але, більшість молодих людей не завжди зважають на важливість урахування загального стану власного здоров'я, здатностей та здібностей як показників власної профпридатності до обраного фаху. Керуються вони, переважно, поверхневою інформацією щодо майбутньої діяльності, не зауважуючи на значущості наявності самокритичності щодо власної профпридатності. Це, певною мірою, має змістовне відображення у їх професійних очікуваннях.

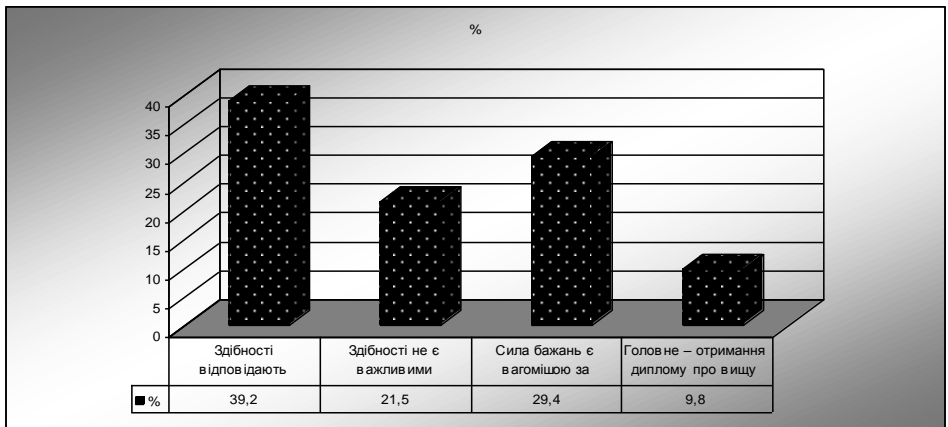
При якісному усвідомленні власної профпридатності до специфіки обраної професії, майбутній фахівець здійснює самокритичний підхід до оцінки власної спроможності цілком оволодіти нею у процесі майбутньої професійної діяльності. Такий підхід є формуючим елементом адекватного змісту очікувань особистості щодо свого професійного майбутнього. Адекватне уявлення перспективи подальшої професіоналізації при усвідомленні особистістю власного слабкого здоров'я, а саме, передбачення та відповідних очікувань щодо можливих ускладнень у майбутній професійній діяльності, пов'язаних із ним, має велике значення, а також може зіграти не останню роль у подальшій професіоналізації та кар'єрній перспективі.

Разом із проблемою самоусвідомлення особистістю профпридатності до обраної майбутньої професії, існує також проблема її самооцінки. Процес формування самооцінки профпридатності протікає нерівномірно і це може виражатись у наступному протиріччі: або особистості не вдається співвіднести відомі їй властивості професії зі своїми особистісними якостями (дефіцит самопізнання), або вона не може визначити професію, яка відповідає її можливостям (дефіцит професійної інформації). З віком зміст самооцінки поступово збагачується, але ці зміни не являють собою процес, який розвивається послідовно та інтенсивно. Отже, самооцінка профпридатності особистості відіграє не останню роль у формуванні її професійних очікувань, які в залежності від її рівню, набувають реалістичний характер, або, навпаки, більш фантастичний [2]. Наприклад, особистість із завищеною самооцінкою профпридатності, може відчувати та уявляти себе майже природженим фахівцем обраної галузі, що спроможна вирішити будь-яку проблему клієнта, не враховуючи внутрішніх особливостей самої професії та власних психофізіологічних особливостей.

Експериментальне дослідження ступеню урахування власних здібностей майбутніми соціальними працівниками до обраної професії є необхідним для з'ясування наявного стану їх професійних очікувань. Дослідження ми проводили у Хмельницькому інституті соціальних технологій Університету «Україна» та у Вінницькому соціально-економічному інституті Університету «Україна». У дослідженні брали участь студенти I - VI курсів соціально-гуманітарного факультету за спеціальністю «Соціальна робота».

Для експериментального дослідження та детального аналізу сучасного стану професійних очікувань майбутніх соціальних працівників нами було розроблено анкету, питання якої дозволяють визначити ступінь їх урахування власної профпридатності до майбутньої професії та відповідні очікування щодо кар'єрної перспективи у обраній сфері діяльності, що супроводжують їх. Анкета складається з 17 закритих запитань, що передбачають готові відповіді та можливості однієї вільної відповіді студента.

Експериментальне дослідження ступеню урахування майбутніми соціальними працівниками власних здатностей та здібностей до специфіки майбутньої діяльності представлено на схематичній гістограмі (рис. 1.)



**Рис. 1. Ступінь урахування майбутніми соціальними працівниками власних здібностей**

У залежності від того, що є пріоритетним для майбутнього фахівця під час професійного становлення, а саме: критичне усвідомлення власних здібностей до обраної сфери діяльності, та необхідності їх вдосконалення, або прагматичний намір – отримання диплому про вищу освіту, на нашу думку, їх професійні очікування формуються із відповідним змістом.

За результатами дослідження, найвищий показник належить відповідності власних здібностей із специфікою майбутньої професії 39,2%. Це говорить про самоусвідомлення ними власної профпридатності та відповідності до майбутньої діяльності, що, у свою чергу, є підґрунтям для формування професійних очікувань, пов'язаних із потенційною готовністю студента до якісного виконання майбутніх посадових обов'язків і поставлених керівництвом завдань та повної впевненості у правильності їх виконання.

Кількість студентів, що вважають силу бажань вагомішою за здібності дорівнює 29,4%. Можна зробити припущення, що їх професійні очікування базуються на впевненості у тому, що завдяки великому бажанню стати фахівцем обраної сфери здібності можуть розвинутиися під час процесу навчання або роботи.

Про студентів із думкою про те, що їх здібності не є важливими (21,5%) можна сказати, що вони можуть вважати майбутню діяльність нескладною, якою може оволодіти кожна людина, не зважаючи на те, чи є у неї відповідні здібності чи не має. У цьому випадку можна стверджувати, що майбутній фахівець не тільки не замислюється про власну профпридатність до специфіки обраної професії, а й взагалі не володіє повною та якісною інформацією щодо неї. Відповідно до цього в нього формуються очікування нескладної роботи, що не потребує зусиль, особливостями якої можна оволодіти у її процесі. Це може привести до подальшого розчарування майбутнього фахівця та його відмовою від подальшої професійної кар'єри у майбутньому.

Наступний показник вказує на кількість студентів, що вважають головним - отримання диплому (9,8%). Це свідчить про відсутність будь-якої зацікавленості майбутньою професійною діяльністю та наявністю головної мети – отримання диплому про вищу освіту. У даному випадку їх очікування пов'язані із швидшим закінченням навчальної діяльності, отриманням диплому про вищу освіту та передбаченням відчуття полегшення після важкого та нецікавого навчання.

Отже, спираючись на результати здійсненого пілотного дослідження, можна зробити висновок, що на сьогодні, лише невелика кількість майбутніх соціальних працівників, що знаходяться на етапі первинної професіоналізації, вважають за необхідність усвідомлення, критичного оцінювання та обов'язкового врахування ступеню власної профпридатності до обраної майбутньої діяльності. Переважна кількість з досліджуваних респондентів керується намірами отримання диплому після закінчення вищого навчального закладу, силою бажань здобути майбутню професію та взагалі не усвідомлюють важливість урахування власних здібностей. Наявність отриманих даних є суттєвим відображенням основного змісту професійних очікувань майбутніх соціальних працівників щодо обраної майбутньої професії.

#### **Література:**

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов ВУЗов / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008. – 336 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие / Е. А. Климов. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.

## **ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ**

**ХАРУК Т.Я.**

фахівець кафедри соціальної роботи  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Історія становлення закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування має глибоке історичне коріння. Науковці стверджують, що у період докласового суспільства сирітства не було, а дитина вважалась сином чи дочкою всього роду. Соціальне сирітство з'являється тоді, коли дітей почали виховувати батьки.

Як стверджує Н. Дівіцина, влада батьків над дітьми була визнана в нас ще з часів язичництва. Батьки вважались повноправними власниками своїх дітей. Існували випадки, коли батьки залишали і, навіть, вбивали небажаних дітей. Для того щоб вирішити цю проблему, спільнота поступово почала формувати інститути підтримки сиріт у межах свого роду, обштинного простору [1, с. 86].

Перші заклади для дітей-сиріт з'явилися у Константинополі. Як спосіб боротьби з дітовбивством в Середньовічній Італії священнослужителями були збудовані притулки для знайд [2, с. 11]. У Стародавньому Римі існувала державна допомога дітям незаможних батьків та сиротам, відкривалися будинки для їх виховання. Головна книга ісламу – Коран вимагає від мусульман проявляти милосердя, в тому числі й до сиріт [3, с. 292 ].

Милосердя до дітей та турбота про них набули свого поширення із зміцненням християнського світогляду. Любов до ближнього стала основою для такого ставлення. У слов'янських державах на сиріт дивилися як на «божих людей». Наприклад, слова «святий» і «юродивий» на Русі були синонімами.

Громадське піклування про дітей-сиріт виникло на ранніх етапах розвитку Київської держави. В «Поученні князя Володимира Мономаха своїм дітям» ми знаходимо такі рядки: «Всього паче убогих не забувайте, але ємко могуче по силі корміте й подавайте сироті й вдовиці оправдайте самі, а не давайте сильним загубити людину». Так, в статуті Львівської братської школи було зафіксовано, що «вчитель повинен і вчити, і любити дітей усіх однаково, як синів багатих, так і сиріт, убогих і тих, які вулицями ходять, прохаючи на прожиток. Учити їх, хто скільки по силам учиться може...» [4, с. 4].

До початку XVIII ст. піклування про покинутих незаконнонароджених дітей та дітей-сиріт не було предметом уваги влади, хоча сирітські будинки існували давно. Перша спроба створити установи для сиріт та незаконнонароджених дітей була зроблена новгородським митрополитом Ювом. У 1706 році ним, на власні кошти, у Холмово-Успенському монастирі (біля Новгороду) був відкритий такий заклад [5, с. 109].

Більш успішна робота в галузі піклування, виховання та навчання дітей проводилася у період царювання Катерини II. Перший у Москві виховний будинок для незаконнонароджених дітей та дітей-сиріт був створений з її ініціативи. Він був заснований як державний заклад, але будуватися повинен був за громадські кошти. Пізніше подібні будинки відкрилися у Петербурзі, Новгороді, Воронежі, Оренбурзі та інших містах. Саме Катерина II вперше на законодавчому рівні закріпила принцип передачі дітей-сиріт до сімей.

Різновидами сімейного влаштування дітей-сиріт були: усиновлення, опіка та піклування. Ці способи влаштування сиріт існували ще з часів Київської Русі й одержали своє законодавче закріплення. Дана система так само розвивалася і в Україні.

У наступні роки кількість сиріт стрімко зросла, здебільшого через велику кількість дітей, народжених поза шлюбом (як правило, це були молоді селянки, які приїздили до міст і працювали служницями). Бідність матерів, які не могли залишити роботу, спонукала їх відмовлятися від власних дітей.

До 1917 року форми громадського та сімейного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, розвивалися паралельно і не конкурували між собою. Якщо була можливість, влаштовували дитину до відповідного закладу, а якщо не було можливості це зробити – то майже завжди

знаходились добрі люди, які брали сироту до своєї сім'ї для догляду, опіки чи усиновлення.

Соціально-економічна криза 90-х років була причиною зростання кількості соціальних сиріт, а також появи великої кількості безпритульних дітей. З кінця ХХ ст. в Україні діє державна система утримання, виховання і навчання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [6, с. 69].

Україна успадкувала систему великих інтернатних закладів, де діти не повною мірою можуть реалізувати свій потенціал. Такі установи не в змозі забезпечити індивідуальний підхід до кожної дитини й часто ізолюють дітей від місцевої громади. Якщо дитина потрапляє до закладу інтернатного типу в ранньому віці, вона, як правило, проходить усі форми інституалізації й залишається в інтернаті до повноліття.

Час, коли розвиток дітей розглядався як процес задоволення лише їхніх основних життєвих потреб, уже в минулому. Наша держава, як демократична країна повинна звертати увагу на розвиток та соціальне становлення дітей-сиріт, які мають розгортатися в полі права та на засадах його верховенства.

#### Література:

1. Кіреєва С. Історико-педагогічний аналіз проблеми соціального сирітства в Україні / С. Кіреєва // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2007. – № 4. – С. 86-91.
2. Качан Л. Від притулків для знайд – до прийомної сім'ї / Л. Качан // Соціальний захист. – 2008. – № 2. – С. 11.
3. Курінна Т. Історико-культурні передумови становлення ідеї милосердя й благодійності / Т. Курінна // Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. – 2007. – № 2. – С. 283-296.
4. Тесленко В. Система соціальної адаптації та реабілітації дітей сиріт і дітей з обмеженими можливостями / В. Тесленко // Освіта України. – 2007. – № 1 – 2. – С. 4-5.
5. Стасюк Г. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування, в історичному розвитку / Г. Стасюк // Право України. – 2005. – № 2. – С. 108-111.
6. Черняк Ю. Правила міжнародного співробітництва у сфері захисту дітей (на матеріалах Гаазької конвенції 1996 р.) / Ю. Черняк // Право України. – 2008. – № 5. – С. 92-98.

## **РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ**

**ХВОРОСТОВСЬКА Н.В.**

старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Дослідженню проблеми фахової підготовки майбутніх учителів, розвитку їх професійних умінь приділялась певна увага, зокрема таким її аспектам: методологічні основи сучасної філософії освіти, як підґрунтя становлення педагогічної культури вчителя (І.А. Зязюн [1], Н.Г. Ничкало [2], М.І. Сметанський [3], С.О. Сисоева та ін.); психолого-педагогічних основ формування знань, умінь і навичок (Є.С. Березняк, Б.С. Гершунський, Є.О. Климов та ін.). Активізуються пошуки науковців, що стосуються структури педагогічної діяльності (Н.В. Кузьміна [4], М.А. Половнікова та ін.); педагогічних умінь та навичок (О.О. Абдуліна, М.Д. Левітов, О.І. Міщенко та ін.); педагогічних здібностей (Ф.Н. Гоноболін, О.О. Леонтьєв та ін.); педагогічної майстерності та педагогічного такту (І.А. Зязюн, І.О. Синиця, М.В. Страхов та ін.); формування особистості майбутнього учителя та його професійних якостей (Ф.Н. Гоноболін, Д.Ф. Ніколенко, В.О. Сластьонін, О.І. Щербаков [5] та ін.). Значна кількість досліджень присвячена проблемі комунікативних умінь майбутніх учителів. Зокрема вони стосуються: умов та шляхів формування комунікативних умінь майбутніх учителів під час навчально-виховного процесу (О.С. Березюк, А.І. Годлевська, М.О. Коць, І.В. Сипченко та ін.); психологічних аспектів формування комунікативних умінь педагогів (В.М. Галузьяк, В.О. Киричук, М.В. Тоба та ін.); комунікативних умінь як складових культури спілкування (М.П. Васильєва, Н.М. Стрельнікова, В.Є. Штифурак та ін.). Аналіз наукових джерел і педагогічної практики з проблем розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів дає підстави з'ясувати низку суперечностей, які не досить ефективно впливають на якість підготовки педагогічних кадрів, зокрема між: сучасними вимогами суспільства до сформованості комунікативних умінь у майбутніх учителів в процесі вивчення педагогічних дисциплін і недостатнім рівнем розвитку їх у студентів під час навчання у ВНЗ; прагнення студентів у короткий термін оволодіти комунікативними вміннями і відсутністю достатніх можливостей використовувати їх в навчальних комунікативних ситуаціях; безперервним збільшенням у студентів кола педагогічних завдань у комунікативних ситуаціях і неможливістю якісно виконати їх у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Подолання цих суперечностей потребує розробки та обґрунтування теоретичних і методичних основ розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів, в тому числі і в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

При вивченні педагогічних дисциплін (історія педагогіки, педагогіка, основи педагогічної майстерності тощо) на підставі чинних навчальних планів

педагогічних вузів можна констатувати, що основи розвитку комунікативних умінь у певній мірі присутні. Вони, як правило, виражаються в змісті навчально-виховного процесу: у змісті навчальних предметів, у виборі форм і методів навчання найбільш адекватних змістові матеріалу, що вивчається, у забезпеченні загального емоційного настрою викладачем, у педагогічній і методичній майстерності викладачів, загальній орієнтації методики викладання предмета на розвиток комунікативних умінь у студентів. У процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін розвиток комунікативних умінь у студентів носить дещо інший характер. Вирішення завдань розвитку комунікативних умінь у студентів коливається залежно від спеціалізації студентів, від ступеня важливості кожного предмета для обраної професії. У студентів, які навчаються на спеціальностях «Професійне навчання», «Педагогіка і методика середньої освіти (Трудове навчання)», «Філологія. Українська мова і література» переважаюче місце у навчальній діяльності посідають психолого-педагогічні дисципліни і методики викладання. Як правило, специфічні задачі з розвитку комунікативних умінь у студентів не достатньо вирішуються на предметах циклу природничо-наукової підготовки («Основи екології», «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» тощо) і на циклі професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи теорії трудового навчання» тощо), на вивчення яких відводиться недостатня кількість часу. Фундаментальна педагогічна підготовка вчителів здійснюється в процесі вивчення таких дисциплін як «Історія педагогіки», «Загальна педагогіка», «Організація і методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності» тощо. Особливості дисциплін педагогічного циклу полягають у тому, що ці предмети закладають певні теоретичні основи професійної діяльності учителя. Засвоюючи курс «Історія педагогіки», студенти вчать сприймати педагогічну науку не просто як систему, що склалася історично, а, перш за все, як мистецтво – мистецтво викладання, виховання, спілкування тощо. Історія педагогіки дозволяє розглядати в сукупності з викладанням окремих етапів історичної періодизації різні факти творчості – перетворювальної діяльності у житті великих педагогів та вчених. Але на прикладі різноманітних шкіл, виховних організацій та педагогічних течій викладач має змогу показати особливості і можливості спілкування при навчанні дітей, вказати на взаємозв'язок організації навчання і виховання на процес розвитку комунікативних умінь особистості. Приклади, образи історичних діячів дозволяють викладачеві сформувати справжній інтерес і любов до педагогічної професії, розвинути прагнення до саморозвитку та самовиховання. Вивчення курсу «Загальна педагогіка» допомагає студентам зрозуміти особливості комунікативного процесу як одного з спрямовуючих факторів при педагогічному керівництві навчально-виховним процесом, як вирішального фактору при розв'язанні багатопільової політики формування особистості. Зміст кожної теми при вивченні курсу може розглядатися через призму розвитку комунікативних умінь. Упродовж вивчення дисципліни студенти мають не лише опанувати системою педагогічних знань, засвоїти знання з теорії виховання та навчання (дидактики), ознайомитися із теорією змісту, організації та управління

навчально-виховним процесом, але й навчитися застосовувати набуті знання і навички та уміння на практиці з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів (вихованців). Особливу роль у розвитку комунікативних умінь, культури спілкування майбутніх вчителів відіграє вивчення курсу «Організація і методика виховної роботи», який висвітлює завдання виховання, розкриває зміст методів організації виховного процесу школярів, ознайомлює із засобами виховання. Ця навчальна дисципліна має потужний виховний потенціал, який сприяє розвитку і удосконаленню комунікативних умінь студентів. Провідне місце в розвитку комунікативних умінь у студентів посідає дисципліна «Основи педагогічної майстерності», що передбачає формування у майбутніх фахівців практичних професійних умінь оптимізації всіх видів навчально-виховної діяльності, спрямований на всебічний розвиток і вдосконалення особистості, становлення їх світогляду, здібностей, потреб у соціальне значимій діяльності. Мета курсу «Основи педагогічної майстерності» – сприяти усвідомленню змісту педагогічної діяльності, осмисленню її ідеалів, виявленню рівня підготовки майбутнього педагога, усвідомленню педагогічної позиції у студентів, формування у студентів потреб професійного розвитку. Програмою курсу передбачені традиційні питання про набуття педагогічних умінь і навичок, формування педагогічної майстерності, засоби і способи впливу на учнів, педагогічну техніку, а також елементи театральної педагогіки і ораторського мистецтва.

Отже, кожен предмет здатен доповнити і збагатити розвиток комунікативних умінь у студентів, сформувавши ті грані особистості, які найбільше підвладні його впливу, сприяти всебічному розвитку особистості, що дозволить їй адекватно сприймати сучасні соціальні реалії і здійснювати комунікативний процес відповідно до загальнолюдських ідеалів та цінностей.

На жаль, опитування студентів різних курсів навчання та викладачів з різним стажем педагогічної діяльності засвідчило, що при викладанні педагогічних дисциплін, як правило, викладачі не ставлять перед собою специфічну задачу розвитку комунікативних умінь у студентів. Вона реалізується (якщо реалізується) окремими викладачами як елемент розвитку загальної культури особистості, не виділяючись у конкретне завдання. Значною мірою, на наш погляд, це пов'язано з недостатнім розумінням мети і завдань розвитку комунікативних умінь у студентів педагогічних спеціальностей, небажанням ускладнювати навчальний предмет «несуттєвими завданнями» або із недостатнім розвитком комунікативних умінь у викладача. Викладачі усвідомлюють залежність розвитку комунікативних умінь студента від його особистісних якостей, але при цьому висловлюють думку, що, формулюючи виховну мету заняття, спеціально не ставлять завдання розвитку у студентів комунікативної активності, такту, стилю і техніки спілкування. В ході дослідження виявлено, що студенти першого і другого курсів ще недостатньо усвідомлюють значущість сформованих комунікативних умінь в майбутній професійній діяльності. Студенти четвертого і п'ятого курсів усвідомлюють, що

розвинуті означені якості є резервом підвищення професійної майстерності, вдосконалення організації і проведення занять та інших виховних заходів.

Проведене дослідження дозволило визначити основні групи труднощів у розвитку комунікативних умінь та їх причин. Це дозволило припустити, що для розв'язання проблеми необхідно розвиток комунікативних умінь майбутнього учителя в процесі вивчення педагогічних дисциплін здійснювати на підставі сучасних педагогічних технологій. Моделювання педагогічної технології розвитку комунікативних умінь майбутнього учителя в процесі вивчення педагогічних дисциплін є наступним етапом нашого дослідження.

#### **Література:**

1. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2000. – № 1. – С. 10-24.
2. Ничкало Н. Г. Світові тенденції розвитку професійної освіти : тези доп. наук.-метод. конф. / Н. Г. Ничкало. – Вінниця, 1995. – С. 9-10.
3. Сметанський М. І. Методологічні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 9-13.
4. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. - Гомель : Изд-во Гомел. гос. ун-та, 1996. – 57 с.
5. Щербаков А. И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе / А. И. Щербаков // Проблемы совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя : межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ун-т ; под ред. А. И. Щербакова. – Л., 1980. – С. 3-46.

## **СТРЕСОВІ ПОДІЇ І ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦЯ**

### **ХОДАКІВСЬКА О.М.**

кандидат філософських наук, доцент  
доцент кафедри соціальної роботи  
Хмельницького інституту соціальних  
Університету «Україна»

### **ДАВИДУН М.А.**

фахівець кафедри правознавства  
Хмельницького інституту соціальних  
Університету «Україна»

Стрес проник у всі сфери діяльності людини і став частиною її життя. Підхід до розуміння проблеми стресу і здоров'я, пов'язаний з необхідністю цілісного розгляду людини в єдності її біологічних, психологічних і соціальних властивостей. Поняття «стрес» було введено канадським дослідником Г. Сельє в 30-х роках минулого сторіччя [7]. Стрес – це стан організму, з одного боку, який лежить в основі пристосування організму до різноманітних впливів зовнішнього середовища, а з другого боку – пусковий фактор для багатьох захворювань, що

проявляються як в порушенні психічних функцій, так і в психосоматичних розладах, обумовлених комплексним ушкоджувальним впливом стресу на нейрогуморальні та інші системи організму. В науковій літературі поняття «стрес» використовується в різних значеннях [3, с. 7]:

- *стрес* як подія, яка порушує гомеостаз, несе додаткове навантаження. В цьому випадку стрес можна розглядати як подію, яка обтяжує, ускладнює взаємодію людини з середовищем, фактично як «стресор».

- *стрес* як реакція або стан психофізіологічного напруження, який виникає під впливом сильних фізичних або соціальних впливів. В цьому розумінні стрес є реакцією цілісного організму на певну подію.

Порушення гомеостазу виникає в залежності від характеристик стресу або від сприйняття його організмом. У відповідь на порушення гомеостазу організм реагує автоматичними адаптивними психофізіологічними відповідями або (в залежності від типу і тривалості порушення) адаптивними діями, які є цілеспрямованими і усвідомленими (або потенційно усвідомленими) особистістю.

В ХІСТ Університету «Україна» було проведене опитування 15 фахівців (з них 11 жінок і 4 чоловіка) за методиками: «Визначення стресостійкості та соціальної адаптації Т. Холмса і Р. Раге», «Професійний стрес» (К. Ваймана). Вік респондентів від 23 до 35 років. Всі фахівці з вищою освітою. Аналіз результатів дослідження показав, що не дивлячись на молодий вік, більшість фахівців перебуває в стресовому стані. 7 фахівців з 15 (з них 3 чоловіка і 4 жінки) мають дуже високий рівень стресу, що є реальною небезпекою захворювання психосоматичними хворобами, вони близькі до фази нервового виснаження.

Були проаналізовані дрібні життєві події. Психологи встановили, що дрібні життєві події також можуть викликати інтенсивний стрес тому, що люди до них не готовляться. Більшість фахівців відмічають надмірну кількість обов'язків на роботі та вдома; велику кількість справ, які потрібно виконати; неприємності на роботі; самотність; нестачу життєвої енергії; страх бути знехтуваним. Всі фахівці з високим рівнем стресу відмітили «відсутність часу на відпочинок та розваги», що є одним з основних факторів накопичення інтенсивного стресу.

Стресорами можуть бути не лише зовнішні, але й внутрішні фактори – мотивація, потреби, цілі, цінності, оцінки. Якщо вони ігноруються або не реалізуються, то це може мати для людини негативні наслідки. До названих факторів необхідно додати ще й соціальний стрес, джерелом якого є соціальна нерівність, низький рівень освіти і матеріального забезпечення, неprestижний характер трудової діяльності, несприятливі екологічні умови, дискримінація, почуття безправності тощо. Надмірний стрес здатний викликати не лише психічні розлади, але й психосоматичні захворювання, запускаючи механізми їх патогенезу в організмі. До психосоматичних хвороб, які можуть бути обумовлені стресом, відносять: імунодепресію (пригнічення імунітету), екзему, кропивницю, псоріаз, болі в спині, головний біль напруження, мігрень, хворобу Рейно, ревматоїдний артрит, астму, артеріальну гіпертензію, аритмії, ішемічну хворобу

серця, атеросклероз, цукровий діабет, хвороби щитоподібної залози, виразкову хворобу та ін. [6, с. 11].

Здатність швидко упоратися з напруженням, яке виникає при стресі, є важливою умовою психічного і фізичного здоров'я. В критичний момент надзвичайно важливо не дати собі впасти в стан паніки або психогенного шоку. Природа передбачила і таку форму захисту: у випадку надмірної сили організм просто відключається від ситуації. Але проблема в тому, що в стані шоку людина втрачає контроль не лише над обстановкою, але й над собою. Щоб цього не сталося, важливо встигнути «відключитися» від ситуації самому, навмисне. Для цього можна виконати такий прийом:

**1. Глибоко вдихніть і затримайте дихання, наскільки це можливо.**

Про що думає людина, затримавши дихання? Про проблеми на роботі, неприємності вдома, фінансові труднощі чи сімейні негаразди? Звичайно, не думає, і навіть не може думати, тому що у неї на це немає часу. Вона повністю захоплена бажанням відновити нормальне дихання, щоб позбутися ядухи.

Така перезарядка розуму створює конкуруючу домінанту. Дихання – це життя. Затримуючи його, ви позбавляєте організм потреби, в порівнянні з якою все інше на мить втрачає свою актуальність. В цю мить з видихом розслабитися і при черговому вдиху трішки відхилитися назад, піднімаючи підборіддя і відкидаючи голову.

**2. На висоті вдиху «покиньте» своє тіло.** Уявіть собі, що ви бачите себе і те, що відбувається, ніби ви дивитесь про себе фільм. Установіть зручну для себе дистанцію. Відчуйте себе спостерігачем і в той же час зацікавленим всім тим, що відбувається. Спокійно і без емоцій розглядайте те, що відбувається, як зовнішнє явище. Ви можете спостерігати свої емоції, наприклад, гнів, але не діяти на основі цього гніву. Головне – не дати себе втягнути в ситуацію знову. Робіть те, що необхідно для підтримки дистанції, уявіть перед собою скляний бар'єр, підніміться над ситуацією і дивіться на неї зверху. На відстані ви маєте більше «повітря для дихання», можете розслабитися і з цієї нової перспективи знайти найкраще рішення, залишаючи всі емоції позаду.

**3. Оцініть ситуацію, прийміть рішення про адекватну відповідну реакцію,** яка у психічно здорової людини відповідає силі і частоті впливів середовища, соціальним обставинам і ситуаціям [6, с. 62].

Для збереження фізичного і психічного здоров'я фахівців, які працюють з людьми, в організаціях необхідно створювати кімнати психологічного розвантаження, в якій можна не лише розслабитися, але й протестуватися, проконсультуватися з фахівцем з різних аспектів стресу, розробити свою програму подолання стресових ситуацій і зміцнення свого фізичного і психічного здоров'я.

Дослідники [1 - 4, 6, 8, 9 та ін.] пропонують багато технік, прийомів, засобів для профілактики і корекції стресу. Головним фактором збереження здоров'я є здоровий спосіб життя, який включає в себе: фізичну культуру, збалансоване харчування, раціональний відпочинок, позитивне мислення. Саме «відсутність часу на відпочинок та розваги» сприяє накопиченню в організмі хронічної

втоми, яка призводить до порушення гомеостазу, і включає механізм стресової реакції. Тому для фахівця дуже важливо знати механізм розвитку стресу і вчасно звільнитися від надмірного напруження, яке може призвести до захворювання організму.

#### Література:

1. Антистрессовая диета. – М.: РИПОЛ классик, 2005. – 64с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
3. Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика : учебно-метод. пособие / Под науч. ред. проф. Л.И. Вассермана. – СПб.: Речь, 2010. – 192 с.
4. Гринберг Дж. Управление стрессом. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
5. Дінейка К. Рух, дихання, психофізичне тренування. – К.: Здоров'я, 1984. – 168 с.
6. Игумнов С.А., Жебентяев В.А. Стресс и стресс-зависимые заболевания. – СПб.: Речь, 2011. – 346 с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1979. – 124 с.
8. Ходаківська О.М. Професійний стрес як чинник «вигорання» фахівців у системі «людина-людина» : навч. посібник. – Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна», 2010. – 339 с.
9. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

## СКЛАДОВА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

### ЦЕГЕЛЬНИК М.Г.

старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Важливою складовою практичної підготовки фахівця соціальної сфери є **особистісна відкорогованість**, яка дозволяє нівелювати деструктивні тенденції психіки та сприяє відродженню пластичності психічних процесів.

Фахівець соціальної сфери має поєднувати професіоналізм та особистісні якості. Особистісна психокорекція слугує відродженню та розвиткові лабільності й пластичності особистісних якостей суб'єкта.

Ознаками невідкоригованої особистості є [1]:

- прагнення до авторитарності;
- роздратованість;
- потреба у допомозі ззовні;
- імпульсивність;
- нерішучість;

- відсутність внутрішнього спокою;
- метушливість та «вампіризм»;
- відсутність тверезості розуму та послідовності поведінки.

Невідкоригований спеціаліст може впасти у відчай, почуватися виснаженим. Йому важко виявляти емпатію, абстрагуватись від власних переживань.

Спостерігається взаємозалежність між внутрішнім станом суб'єкта і його виявом у службовій ситуації. Люди з вираженими мортідними тенденціями найбільш схильні до «професійного вигорання», для якого характерні емоційна спустошеність, виснаженість, втома, неможливість йти на компроміс, надавати емоційну підтримку, нездатність підтримувати партнерські стосунки. Таким людям властиві втрата творчого потенціалу, відсутність мети, натхнення, цікавості до роботи та до життя загалом. Фахівець, обтяжений деструктивними тенденціями, не спроможний надати професійну допомогу суб'єкту, оскільки спрямований на вирішення власної проблематики [2, с. 81].

Деструктивність особистості фахівця може виявлятися у більш складній формі – тенденції до «психологічної смерті», для якої характерні ознаки [2, с. 61]:

- почуття безнадії;
- покинутості;
- «глухого кута життя»;
- втрата інтересу до зовнішнього світу;
- внутрішнього розколу;
- тенденція повернення до минулого;
- сприйняття життя «через скло» та ін.
- та тенденції до «психологічної імпотенції», якій властиві показники:
- знеособлення партнера у спілкуванні;
- маніпулювання оточенням;
- нездатність до близьких та ширих стосунків;
- бездіяльність;
- неможливість виражати чуттєвість;
- радіги життя;
- почуття образи, ревнощів, заздрощів;
- прагнення до підкорення та ін.

Найбільш ефективним способом позбутися негативних тенденцій у професійній діяльності фахівця соціальної сфери є проходження ним **групової психокорекції** під керівництвом досвідченого фахівця. Надзвичайно важливо самому побувати в ролі клієнта, а група – це мікросоціум. Для того, щоб робота була ефективною, необхідною умовою є достатній когнітивний рівень її учасників.

Одним з найбільш ефективних способів нівелювання деструктивних тенденцій є глибинна психокорекція за методом активного соціально-психологічного навчання (АСПН), розробленим доктором психологічних наук, професором, академіком АПН України Т.С. Яценко.

Після проходження групової психокорекції в якості клієнта з'являється відчуття довіри, відкритості, зникає потреба в агресивних виявах, депресивні ознаки. Участь в роботі психокорекційної групи сприяє розвитку соціально-перцептивного інтелекту та отриманню рефлексивних знань, що допомагає в розвитку комунікативних здібностей та сприяє реалізації творчого і професійного потенціалу. Під впливом психокорекційних занять за методом АСПН відбуваються позитивні емоційні зміни, які сприяють підвищенню показників психічного здоров'я, що виражається в підвищенні адаптаційних можливостей, самоконтролю та зміцненні вольових якостей.

Досвід власної психокорекційної практики змушує фахівця здійснювати самоаналіз та аналіз поведінкових актів інших людей крізь призму пізнання несвідомих тенденцій, які можуть деструктувати професійну діяльність.

Т.С. Яценко пропонує виокремити певні етапи досягнення професіоналізму психологів-практиків, що до деякої міри стосується і працівників соціальної сфери.

Перший – відвідування психокорекційної групи, у процесі роботи якої студент опановує принципи групової взаємодії та набуває необхідних навичок самопізнання й самокорекції (цей етап є обов'язковою умовою психокорекції, як майбутнього психолога-практика, так і майбутнього працівника соціальних служб).

На другому етапі кожний учасник групових психокорекційних занять має змогу не лише коригувати себе, а й аналізувати характер впливу власної особистісної проблематики на взаємодію з іншими людьми (рефлексія власних похибок реалістичності соціально-перцептивного сприйняття).

Третій етап – супервізія як спосіб професійного вдосконалення, коли робота психолога з клієнтом відбувається під наглядом більш кваліфікованого фахівця, який піддає аналізу таку взаємодію. У нашому випадку, стосовно фахівця соціальної сфери, ми говоритимемо лише про **елементи** супервізії.

Проте, на заваді ефективності психокорекції може стати почуття меншовартості учасників групового процесу, що виявляється у невпевненості, пасивності та мовчанні. За несприятливої ситуації (найчастіше – неадекватного виховання у дитинстві) почуття меншовартості може перетворитися на комплекс, коли людина стає нездатною до розвитку власного творчого потенціалу, концентрується на собі, а не на довкіллі. Простежується тенденція до компенсації свого комплексу через почуття «вищості», неперевершеності, прагнення стати щасливою, успішною і неможливість докладати до цього зусилля. Усвідомлення почуття меншовартості у професійному становленні фахівця соціальної сфери мало б бути обов'язковим, інакше постійні страхи, тривога блокуватимуть творчу активність [3, с. 35].

У членів психокорекційної групи можуть виникати невротичні страхи, які позбавлені зовнішньої небезпеки. Це почуття беззахисності, страх, пов'язаний з очікуванням невідомого (суб'єктивно небезпечного), страх саморозкриття, страх бути відторгнутими іншими. Вони успішно долаються завдяки обов'язковій дії принципів, що передбачають оптимальну взаємодію учасників.

Всі проблеми та бар'єри долаються багаторівневістю глибоко-психологічного пізнання.

Отже, психокорекційний процес АСПН дає змогу пізнати недосконалість, яка гальмує особистісне зростання й самореалізацію у професійній діяльності, а долання труднощів, пов'язаних з особливостями самопізнання, з особистісними перепонами, сприяє особистісній відкоригованості. Відкриваються перспективи реалістичного бачення та прийняття своєї особистості, що є важливою передумовою розвитку соціально-перцептивного інтелекту, розширення меж самоусвідомлення в ситуації професійної взаємодії [3, с. 39].

#### **Література:**

1. Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. посіб. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
2. Яценко Т.С., Глузман О.В., Калашник І.В. Глибинна психологія: діагностика та корекція тенденції до психологічної смерті : навч. посіб. / Т.С. Яценко, О.В. Глузман, І.В. Калашник – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – 204 с.
3. Яценко Т.С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика : навч. посіб. / Т.С. Яценко, Б.Б. Іваненко, С.М. Аврамченко та ін. ; За ред. Т. С. Яценко – К.: Вища шк., 2008. – 342 с.

## **ОПТИМІЗАЦІЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ФУНКЦІЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

### **ЧОРНИЙ В.І.**

старший викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

За останні десятиріччя в нашій країні загострюється проблема здоров'я громадян. Збільшується захворюваність серцево-судинної, ендокринної системи у дітей. Скорочується тривалість життя в наслідок негативного впливу різноманітних факторів, які впливають на фізичний, психічний, соціальний стан людей [1].

Велику стурбованість викликає стан здоров'я дітей. Обстеження понад 60 тисяч дітей віком 6 – 18 років показало, що лише 0,8% маленьких українців мають високий рівень фізичного здоров'я. Майже у 80% першокласників фіксують негаразди зі здоров'ям. За період навчання у школі кількість здорових дітей зменшується у 4 – 5 разів. У багатьох дітей після закінчення школи діагностуються по дві – три патології. Погіршується психічне здоров'я дітей та молоді. Захворюваність на розлади психіки за останні п'ять років значно збільшилась. Як правило, причиною цього є вживання алкогольних напоїв,

наркотичних та інших психоактивних речовин. Всі ці діти, які мають проблеми зі здоров'ям, в майбутньому стануть студентами, і проблема їхнього стану здоров'я не покращиться. Вирішити всі ці питання зі здоров'ям одними медичними методами неможливо. Практика підтвердила безперспективність суто медичного підходу до розв'язання проблеми оздоровлення населення. Детальний розгляд цього питання дозволяє зрозуміти причини такої ситуації. Згідно із сучасними дослідженнями, проведеними найбільш авторитетними науковими центрами різних країн, здоров'я людини приблизно на 8-10 % залежить від медицини, на 15-20 % – від стану довкілля, на 18-20 % – від спадковості, на 50-58 % – від способу життя людини. Отже, саме спосіб життя є найголовнішою часткою, що визначає здоров'я [2].

Поняття здорового способу життя з позицій викладеного розуміння феномена здоров'я людини походить визначення поняття здорового способу життя (ЗСЖ): це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту.

Складові ЗСЖ містять різноманітні елементи, що стосуються усіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Найважливіші з них – харчування (в тому числі споживання якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок), побут (якість житла, умови для пасивного і активного відпочинку, рівень психічної і фізичної безпеки на території життєдіяльності), умови праці (безпека не тільки у фізичному, а й психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку), рухова активність (фізична культура і спорт, використання засобів різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення сил після фізичних і психічних навантажень) [3].

Входження України у новий період становлення всіх сфер соціального розвитку, відновлення державності, відродження багатого культурно-історичного досвіду та традицій національного виховання висуває проблему гармонійного фізичного і духовного розвитку молодого покоління, соціалізації його як особистості. Такий стиль життєдіяльності спрямований перш за все на підтримку та збереження здоров'я фактично здорових людей. Звичайно, саме у молодому віці повинна прищеплюватись та виховуватись мотивація до такого способу життя, його доцільність та необхідність.

Дослідження, що були проведені у напрямку впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчальних закладах доводять, що процес формування культури здорового способу життя громадян можна ефективно здійснювати при наявності наступних умов: удосконалення змісту, форм і методів формування культури здоров'я; розробки і активного функціонування цілісної навчально-виховної системи.

Основною особливістю застосування здоров'язберігаючих технологій є розробка науково-методичних підходів, які навчають самозбережувальній

поведінці і активізації мотивацій до збереження здоров'я для вирішення цього можна використовувати виключно педагогічні засоби і методи.

Застосування здоров'язберігаючих технологій у навчальних закладах сприяють підвищенню якості педагогічного процесу, створенню програми навчання студентів основам ЗСЖ, культивування і розвиток різноманітних оздоровчих систем.

#### **Література:**

1. Сущенко Л.П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини / Запоріж. держ. ун-т. – Запоріжжя, 1999.
2. Микитюк О.М. Застосування здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі студентів аграрних університетів. – Запоріжжя, 1999.
3. Міхеєнко О.І. Формування культури здоров'я населення як нагальна потреба сучасності : [зб. наук. праць] / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – 2010. – №1.

## **ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ**

### **ШАХРАЙ В.М.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри соціальної роботи  
Білоцерківського інституту економіки та  
управління Університету «Україна»

Роль театрального мистецтва в розвитку особистості загальновідома. Видатні вчені, діячі театру (Й. Гейзінга, Я. Морено, М. Євреїнов, К. Станіславський та ін.) вказували на перетворювальну, розвивальну силу театральної гри, особливо за тієї умови, що індивід бере в ній безпосередню участь. Але донедавна цей засіб застосовувався насамперед в освітніх закладах для художньо-естетичного розвитку дітей та молоді, охоплюючи обмежену кількість дітей (насамперед тих, які мають театральні здібності). Слід зазначити, що театральне мистецтво виконує не лише естетичну, але й профілактичну, корекційну, терапевтичну, дозвіллеву, пізнавальну функції. У західній соціальній роботі широко використовуються такі трансформаційні різновиди театрального мистецтва, як психодрама (соціодрама) та драмотерапія.

На нашу думку, у вітчизняній практиці соціальної роботи, насамперед з дітьми та молоддю, необхідно більш активно звертатися до можливостей театрального мистецтва, здійснювати розробки театральних педагогічних технологій, що сприяли б вирішенню різноманітних соціальних та соціально-психологічних проблем (тютюнокуріння, вживання алкоголю, правопорушення, сімейне насильство, гендерна рівність тощо).

У нинішній суспільний період життя дітей та молоді супроводжується постійною напругою, частими стресами. Вони потребують відпочинку, психологічної підтримки, а це може забезпечити спілкування з ровесниками, педагогами при організації театральної діяльності. «Переживаючи багато образів, ситуацій, ставлень і вчинків, дитина зміцнює своє душевне життя, робить його більш рухливим, чуйним, більш здатним до співпереживання та розуміння інших людей. Взагалі, чим більше образів перейде через її душу, чим різноманітнішими будуть сценічні ситуації, тим ширшим буде світ її почуттів і вчинків, тим міцнішою, гармонічнішою, якоюсь мірою досконалішою стане її душа» [15, с. 7].

Театрально-педагогічну технологію ми визначаємо як сукупність знань про ефективні способи та методи організації театрально-ігрової діяльності дітей та молоді та саму практику алгоритмічного застосування цих знань для вирішення конкретної соціально-педагогічної (соціально-психологічної) проблеми.

Ми виділяємо три групи театрально-педагогічних технологій, що можуть бути втілені в соціально-педагогічній діяльності: організація роботи театральних гуртків (груп), робота яких здійснюється на класично-театральних підходах; інтерактивний театр, що існує на взаємодії «актор-глядач» і спрямований на вирішення соціально-групових проблем; психодраматичний театр, що вирішує в основному особисті проблеми учасників.

Залучення дітей та молоді до театральної творчості через заняття в гуртку забезпечує повноцінне спілкування, розвиває здатність до ефективного діалогу. У процесі театральної діяльності формуються багатогранні взаємини особистості з соціальним середовищем. З однієї сторони, поглиблюється розуміння життя в соціумі, здійснюється оволодіння соціальними ролями, розширення рольового репертуару, розвиток комунікативних здібностей, що дозволяє адекватно діяти, досягаючи бажаних соціальних позицій, а з іншої, відбувається віддалення від часто непривітного, а то й ворожого соціуму у світ комфортної уявлюваної реальності.

Вкрай актуальним є введення в практику соціальної роботи так званого інтерактивного театру, який поєднує театральне дійство і безпосередній діалог, розмову з присутніми на ньому про важливі життєві питання, що піднімаються у спектаклі, спрямування всіх учасників до роботи думки, формування власних оцінок та висновків.

Інтерактивний театр є одним із тих нових соціально-виховних методів, що, опираючись на свою нестандартність, високу емоційність, позбавлення від прямого моралізування, може досить активно залучати підлітків та молодь до обговорення проблем, до пошуку відповідей на хвилюючі питання, визначення свого життєвого вибору. Він органічно вписується у сучасні підходи до виховання, вироблення такої концепції, основоположною ідеєю якої могло б стати перетворення підлітка із об'єкта виховного процесу в активного учасника соціалізації особистості. Виходячи з такої виховної позиції, роль інтерактивного театру у впливі на дітей та молодь навіть більша, ніж театру класичного типу,

тому що він у центр ставить активність і взаємодію всіх – як акторів, так і глядачів.

Такий театр дає можливість: змоделювати будь-яку ситуацію і розробити варіанти поведінки в цій ситуації; розгорнути картину життя суспільства, окремих груп, акцентувати увагу на найважливіших проблемах, розширити соціокультурний світогляд молоді людини; спонукати учасників театрального виступу до оцінки довколишнього соціального оточення та самооцінки, актуалізувати рефлексію як один із основних механізмів самопізнання та самоствердження; проживати важливі життєві епізоди в безпечних умовах театральної гри.

Завдання психодраматичного театру є перш за все корекційні, а іноді й реабілітаційні. Серед театрів цього типу можна назвати такі, які: показують власні життєві історії акторів; зображують історії, що особисто пережиті глядачами; сценарії спеціально розроблені для надання психологічної допомоги конкретному актору. Психодраматичний театр є досить складною технологією, яка під силу психологічно підготовленим практичному психологу чи соціальному педагогу (соціальному працівнику), вимагає високої толерантності учасників групи, надійної конфіденційності. Ця театральна технологія звертається перш за все до особистісних психологічних проблем індивідів, водночас елементи класичної психодрами можуть бути використані і при організації інтерактивного соціального театру.

Для ефективної дії театральньо-педагогічна технологія передбачає такі етапи:

1. Діагностичний – визначення сукупності соціальних, групових та міжособистісних проблем вихованців, їхніх художньо-естетичних та духовних потреб.

2. Методичний – розробка (вибір) конкретної театральньо-педагогічної технології (дитячий (молодіжний) театр, інтерактивний театр, психодраматичний театр тощо). Визначення мети, термінів реалізації, форм організації, графіка занять та ін.

3. Реалізаційний – втілення театральньо-педагогічної технології у реальну соціально-виховну практику.

4. Підсумковий – оцінка та аналіз отриманих результатів, коригування раніше розробленої театральньо-педагогічної технології.

Переконані, що звернення практиків соціальної роботи до театрального мистецтва, розробка конкретних театральньо-педагогічних технологій оживить взаємодію з дітьми та молоддю, наповнить її творчістю та ініціативою, сприятиме вирішенню молодими людьми власних та групових проблем, адже ці проблеми стануть не тільки обговорюватися, але і перевірятися через дію, хоч і буде вона театральною.

#### **Література:**

1. Театр в школі : збірник п'єс / вступ. стаття В. Розентуллера. – М. : Парсифаль, 1996. – 256 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРУ МАТЕРІ ТА ДИТИНИ**

**ШЕРЕМЕТ А.М.**

старший викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

**ТОРЧИНСЬКА І.В.**

викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Феномен прив'язаності матері до дитини в останні роки знаходиться в центрі уваги дослідників. Йому надається велике значення у формуванні ефективної материнської поведінки, відповідальності за дитину, в пристосуванні дитини до навколишнього світу, в її гармонічному розвитку.

Відповідальність за дитину – елемент усвідомленого материнства. Усвідомлене материнство – це, перш за все відмова від стихійного материнства. Усвідомлення материнства, окрім бажання мати дітей, полягає ще в осмисленні, в позитивному відношенні до тих нових обов'язків, до того нового життя, в яке вступає жінка, коли вона вирішує стати матір'ю. Велике значення мають ті мотиви, якими жінка керувалася при рішенні питання про народження дитини, що її спонукає стати матір'ю. Про дійсно відповідальне відношення до материнства можна говорити тоді, коли майбутня мати повністю усвідомлює його сенс з суспільної і особистої точки зору, коли вона розуміє реальні проблеми, пов'язані з материнством, свідомо бере на себе їх рішення, правильно готує себе до їх реалізації.

Материнство як одна із складових репродуктивного здоров'я нації будь-якої країни знаходиться у центрі уваги і влади, і науковців. Не є винятком й Україна. Особливого значення проблема материнства набуває сьогодні. Сучасні молоді жінки виявляються психологічно невідповідними до виконання чи не найважливішої своєї функції – материнської. У них виникають безліч сумнівів, страхів, переживань.

Відношення між матір'ю і дитиною в ранньому віці залежить від взаємодії складної багатокомпонентної системи чинників, кожен з яких грає велику роль в реалізації природжених програм поведінки дитини. У перші місяці життя немовля росте і розвивається в умовах психофізіологічного «симбіозу» з матір'ю. З фізіологічної точки зору, прив'язаність матері до дитини виникає завдяки материнській домінанті, що формується задовго до народження дитини.

Мами знають все, але все рівно тривожно сприймають новину про велику відповідальність за своїх майбутніх дітей. Для кожної з мам важливо знати свою дитину, відчувати її потреби та бажання. Це має назву «прив'язаність». На її формування потрібно не один день, і не тиждень – мама і дитина вивчають один

одного щодня, запам'ятовують реакції один одного на різні дії дитини (плач, сміх). Дитина постійно відчуває потребу в дорослій людині.

Формування прив'язаності немовляти до матері в перші місяці життя опирається на деякі інстинктивні форми поведінки дітей, що інтерпретуються дорослими як знаки спілкування. У теорії прив'язаності Дж. Боулбі – М. Ейнсворт (1973) такі форми поведінки носять назву «патернів прив'язаності». Найбільш важливі з них – це плач і посмішка. Посмішка спочатку носить рефлекторний характер і виникає у відповідь на неспецифічні дії. Проте дуже швидко, вже з двомісячного віку, вона стає особливим сигналом для дорослих, означає бажання з ними спілкуватися. Плач в перші місяці життя – це специфічний сигнал дискомфорту дитини, який вибірково адресований тим дорослим, який за нею доглядають. У перші місяці життя плач немовляти має характерні відмінності залежно від причин, що викликали його.

Вивчення прив'язаності дитини до матері – одне з головних напрямків експериментальної психології протягом останніх десятиріч. В контексті етологічного підходу зв'язок мати-дитина трактується як форма запам'ятовування, були отримані докази того, що взаємодія матері і новонародженого в перші години після народження впливають на наступне спілкування. Було показано, що емоційний зв'язок дитини із матір'ю посилюється завдяки присутності взаємодії у перші години життя дитини, а розлука матері і дитини в цей період може призвести до негативних ефектів.

Теоретичне підґрунтя дослідження складають праці вчених, які розробляли методологію й науковий апарат дослідження проблеми материнства в різних галузях, зокрема в психології: Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, В.І. Брутман, Л.Ф. Бурлачук, Н.П. Коваленко, С.Ю. Мещерякова, О.О. Мурашко, Р.Ж. Мухамедрахімов, Г.Г. Філіппова.

Аналіз наукової літератури показав, що основну увагу вчені сфокусували на вивченні сутності феномену прив'язаності та факторів, що призводять до формування як надійної, так і амбівалентної та ненадійної прив'язаності (Виготський, Боулбі, Ейнсворт, Еріксон, Піаже.). В основному дослідження базуються на гіпотетичних моделях, що ускладнює спроби їх експериментального підтвердження.

Окремої уваги заслуговує теорія прив'язаності Дж. Боулбі, який вважає прив'язаність не вродженою якістю або результатом раннього навчання. На його думку, вродженими є деякі форми поведінки немовляти, завдяки яким близькі люди піклуються про нього, наприклад, посмішка чи гуління. Саме ці прояви допомагають адаптуватися немовляті, забезпечуючи піклування, таке необхідне у цей період життя. Так формується основний результат взаємодії матері і дитини – емоційна прив'язаність, що примушує дитину жадати присутності матері, особливо в стресових ситуаціях.

У теорії Дж. Боулбі прив'язаність – це передусім ставлення до себе і до людей, яке дає (або не дає) почуття захищеності і безпеки, у П. Кріттенден прив'язаність – це стратегія поведінки спочатку з близькими, а потім і з усіма оточуючими.

Перевагою теорії прив'язаності є те, що вона активно включає інші підходи. Для пояснення взаємодії дитини з фігурою прив'язаності використовуються уявлення теорії навічання, що пояснює фіксацію у дитини багатьох реакцій тим, що дорослі підкріплюють їх, посилюючи увагу до них.

**Методи.** В ході дослідження було проведено спостереження, анкетування, бесіди та експеримент (констатувальний і формувальний). На першому етапі було проведено: анкета на знайомство з мамою і її дитиною; анкета «Готовність до материнства»; проєктивна методика «Я і моя дитина». На другому етапі були проведені бесіди, анкета «Минуле і майбутнє», тренінг «Потреби дитини». На третьому, завершальному етапі була проведена методика «Я і моя дитина».

**Практичне значення.** Дослідницько-експериментальна робота проводилася у Хмельницькому обласному закладі «Соціальний центр матері та дитини» (сmt. Чорний Острів). Дослідженням було охоплено 25 пар мати-дитина.

Результати роботи дають краще розуміння специфіки формування прив'язаності в перший рік життя дитини – мати і немовля рівносильно приймають участь у формуванні, підтримці й розвитку процесу прив'язаності. Вони утворюють єдину систему, що активно впливає, підлаштовується та змінює поведінкові реакції та послідовні дії один одного.

Подальші дослідження з даної теми можуть бути спрямовані:

- на розробку психологічної програми з підготовки жінок до материнства;
- на додаткове вивчення особистісних особливостей жінок, які чекають дитину;
- на розробку медичної та психологічної програм з надання своєчасної допомоги жінкам з несформованою готовністю до материнства;
- на своєчасну діагностику та попередження девіантного материнства.

Немовлячий і ранній вік є фундаментом у формуванні особистості. І рідні, що оточують маля з народження, без сумніву, сильніше за інших впливають на розвиток людини. До цих людей і формуються найсильніші, найважливіші в житті прив'язаності, які не виникають самі по собі, а підкоряються генетичним, фізіологічним, психологічним законам. Тому вивчення цих законів, механізмів і форм потребує особливої уваги вчених, є актуальним і буде реальним внеском у будівництво майбутнього немовляти.

В результаті дослідження була отримана нова інформація про те, що дитина в ранньому віці виробляє комплекс самозахисних поведінкових реакцій, що направлені на адаптацію до навколишнього середовища.

Таким чином, формування прив'язаності в діаді мати-дитина починається ще в пренатальному періоді. Це залежить від формування тілесно-емоційного комплексу у матері. При виношуванні ж небажаної дитини її образ не інтегрується у свідомість матері та формується нестійка прив'язаність.

#### **Література:**

1. Боулби Д. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003.
2. Анатолий Некрасов. Материнская любовь. – Амрита-Русь.: 2010, – 209 с.
3. Авдеева Н.Н., Хаймовская Н.А. Развитие образа себя и привязанностей у детей от

рождения до трех лет в семье и доме ребенка. – М., 2003. – 152 с.

4. Авдеева Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка к матери // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – С. 82-91.

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ВИПУСКНИКА ВНЗ**

**ЯВОРСЬКА І.О.**

викладач кафедри соціальної роботи  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Загальновідомо, що основною метою професійної освіти є підготовка компетентного і кваліфікованого працівника, здатного на ефективну виконавську діяльність за фахом на конкурентному ринку праці.

Якість підготовки випускника вимагає уваги на трьох стадіях дидактичних технологій:

- а) при постановці цілей;
- б) при визначенні змісту освіти та його реалізації у процесі навчання;
- в) при підсумковій оцінці якості знань і умінь.

У зв'язку з цим до числа першочергових завдань при розробці освітніх стандартів слід віднести уточнення способів уніфікованого опису цілей навчання. Одним із перспективних способів виконання цього завдання в цей час є реалізація компетентного підходу до опису моделі фахівця.

Компетентність (від лат. *competents* – належний, здатний) – це рівень освіченості як міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб, визначеного соціально-професійного статусу, реальному рівню складності, які виконують завдання і вирішують проблеми. На відміну від терміна «кваліфікація», компетентність включає, крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи у групі, комунікативні здібності, уміння навчатися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати інформацію.

Функції компетентності відображають соціальне замовлення на підготовку молоді, є умовою реалізації особистісних смислів навчання; охоплюють реальні об'єкти навколишньої дійсності для цілеспрямованого застосування знань, умінь і способів діяльності; формують досвід предметної діяльності студента; наявні у різних навчальних дисциплінах і освітніх галузях; є міжпредметними елементами змісту освіти; дозволяють пов'язати теоретичні знання з їх практичним використанням; становлять інтегральні характеристики якості підготовки студентів і комплексного контролю.

Структурні різновиди «компетенції» як особистісної здатності фахівця виконувати певні професійні завдання – діяльнісні функції.

Компетентність загальнокультурна – рівень освіченості особистості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем, які при цьому виникли, і визначення своєї позиції.

Компетентність педагогічна – володіння викладачем необхідною кількістю знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування особистості викладача як носія певних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості; сукупністю знань, досвіду, умінь гнучкого володіння педагогічною технологією, знаходження оптимальних засобів впливу на студента.

Навчально-пізнавальна компетенція – це сукупність умінь і навичок пізнавальної діяльності, а саме:

- володіння механізмами цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки успішності власної діяльності;
- володіння прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем;
- володіння вимірювальними навичками, використання статистичних та інших методів пізнання.

Інформаційна компетенція – це здатність за допомогою наявних засобів Інформаційних технологій (телевізор, комп'ютер, телефон, Інтернет та ін.) самостійно шукати, аналізувати, відбирати, опрацьовувати і передавати необхідну інформацію.

Комунікативна компетенція – це володіння навичками взаємодії з оточенням:

- уміння представляти себе усно і письмово, заповняти анкети, складати й оформляти заяви, резюме, листи, привітання;
- уміння представляти свою навчальну групу, факультет, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, у режимі діалогу культур, використовуючи знання іноземної мови і телекомунікаційних технологій;
- володіння способами взаємодії з оточуючими, уміння виступати з усним повідомленням, задавати запитання, коректно вести навчальний діалог;
- володіння різними видами мовленнєвої діяльності (монолог, діалог, читання, писання), лінгвістичними і мовними компетенціями;
- володіння способами спільної діяльності в групі, заходами дій у ситуаціях спілкування, уміння шукати і знаходити компроміси;
- наявність позитивних навичок спілкування у полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, заснованих на знаннях історичного коріння і традицій різних національних спільнот і соціальних груп.

Соціально-трудова компетенція – це володіння знаннями і досвідом у громадсько-суспільній діяльності:

- володіння знаннями і досвідом виконання типових соціальних ролей: сім'янина, громадянина, робітника, власника, споживача, покупця; уміння діяти у щоденних ситуаціях сімейно-побутової сфери;
- уміння визначати своє місце і роль у навколишньому світі, у сім'ї, у колективі, державі, володіння культурними нормами і традиціями, прожитими у власній діяльності, ефективними способами організації вільного часу;

- наявність уявлення про системи соціальних норм і цінностей в Україні та інших країнах, усвідомленого досвіду життя у багатонаціональному, багатокультурному, багатоконфесійному суспільстві;

- уміння діяти у сфері трудових відносин у відповідності з особистою і суспільною користю, володіння етикою трудових і громадянських взаємовідносин;

- володіння елементами художньо-творчих компетенцій читача, слухача, виконавця, глядача, юного художника, письменника, ремісника та ін.

Компетенція особистісного самовдосконалення – ціннісно-сміслові функції – це володіння способами діяльності у власних інтересах і можливостях, що виражається в безперервному самопізнанні, розвитку необхідних сучасній людині особистісних якостей:

- уміння формулювати особисті ціннісні орієнтири відносно до навчальних дисциплін, які вивчаються, і сфер діяльності;

- володіння способами самовизначення у ситуаціях вибору на основі особистих позицій, уміння приймати рішення, брати на себе відповідальність за їхні наслідки, здійснювати дії і вчинки на основі вибраних цільових і смислових установок;

- здійснення індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням загальних вимог і норм.

Введення компетентності у нормативну і практичну складові освіти дасть змогу усунути суперечності між засвоєнням студентами теоретичних знань та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань.

Названі компетенції дозволяють людині осмислено застосовувати комплекс професійних знань, умінь і способів діяльності в подальшому житті. Вони багатофункціональні, оскільки дозволяють тому, хто навчається, вирішувати проблеми пізнавальної діяльності, сприяють становленню людини і визначають стартові можливості в успішній його діяльності.

Слід зазначити, що результати порівняння компетентнісних освітніх стандартів, наприклад, середньої і вищої професійної освіти однієї спеціальності – відмінність компетенцій – можуть служити основою для уточнення навчальної програми з цієї спеціальності. Ефективність такого методу виявляється, перш за все, у виключенні повторного вивчення навчальних тем, а також при роботі з більшими, ніж навчальні теми, логічними об'єктами – компетенціями.

Слід очікувати того, що і нова освітня політика України буде забезпечувати участь Міносвіти і науки у використанні вище описаного досвіду в справі підготовки професійних кадрів різного рівня кваліфікації.

І далі слід зазначити, що компетентні, освітні стандарти полегшують розробку адаптивних (індивідуальних) навчальних програм, що забезпечують, як результат, формування компетенцій випускників ВНЗ з кожного напрямку підготовки. В цьому випадку контроль якості освіти можна проводити за допомогою формалізованих процедур, зіставляючи перелік підсумкових компетенцій індивідуальної навчальної програми і перелік компетенцій, декларованих в освітньому стандарті відповідної спеціальності.

Очевидно, що для підготовки конкурентоспроможних фахівців як на внутрішньому, так і на світовому ринку праці, Росії та Україні необхідно сформувати пакет угод про зміст освіти, який однозначно розуміється всіма зацікавленими сторонами. Іншими словами, системі освіти потрібно мати прогностичну модель випускника, описану в термінах компетенцій.

Наявність формалізованих моделей випускника полегшує формування і реалізацію нелінійної схеми організації навчального процесу. І, нарешті, слід зазначити, що використання технологій і технологічних стандартів не є самоціллю – кожен елемент спрямований на підвищення якості і вдосконалення змісту освітнього процесу. Сполучення освітніх стандартів – не шлях до інтеграції освітніх систем різних країн, формування єдиного ринку освітніх програм у світовому освітньому просторі.

## **ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

**ЯКИМЕНКО А.А.**

викладач кафедри правознавства  
Хмельницького інституту соціальних  
технологій Університету «Україна»

Проблема формування правової свідомості громадян України, майбутніх фахівців з вищою освітою сьогодні, як ніколи раніше, актуальна. Це зумовлено складними процесами, трансформаціями, які відбуваються в економічному, освітньому, соціальному, культурному середовищах держави та пов'язано із суттєвими проблемами виховання особистості.

Правова свідомість особистості – це, на нашу думку, найвищий рівень психічного відображення нею законів України, правових норм, правил, вироблених суспільством, їх прийняття та дотримання нею у повсякденному житті. Тісний взаємозв'язок існує між правовою свідомістю та самосвідомістю особистості. Чим вищий рівень правової самосвідомості особистості, тим вищий рівень її правової культури, свідомого ставлення до соціуму.

Головною особливістю дослідження правової свідомості працівника соціальної сфери є їх неюридична спеціалізація. Тому, в основу правової самосвідомості можна покласти “Я-концепцію” особистості (К. Роджерс, В. Столін, М. Томчук, А. Фурман та ін.). Для формування правової свідомості працівника соціальної сфери представляємо її у вигляді сукупності таких компонентів індивіда як когнітивного, оціночного, поведінкового.

Когнітивний компонент правової самосвідомості особистості представляє собою систему знань, уявлень індивіда про свої права, обов'язки, про рівень власних знань Законів України, правових норм, про свій статус, роль у

суспільстві та ін. Це також система психологічних характеристик щодо себе, яка отримана на основі об'єктивного самосприйняття, що базується на суб'єктивних показниках тощо. Цей самоопис особистості стосується якостей, властивостей, які можуть виражатись на словах: “я правослухняний”, “я поважаю закони України” тощо [1].

Оціночний компонент правової самосвідомості – це не лише опис рис своєї особистості, але й вся сукупність їх оціночних характеристик щодо правової діяльності та поведінки і пов'язаних з ними переживань. В оціночному компоненті у певній мірі відображається когнітивна складова, проте вона отримує не стільки функцію знань, уявлень про себе як носія права, скільки емоційну оцінку, тобто самооцінку. У самооцінці проявляється емоційне судження індивіда про свою власну цінність як громадянина, законотворця, особистість, що обіймає певну посаду і виконує певну соціальну роль. Ця самооцінка здійснюється через оцінку себе іншими людьми, колегами, студентами, через призму своєї ідентичності з іншими [3].

Поведінковий компонент правової самосвідомості характеризується системою вчинків, поведінкових актів у різних ситуаціях її життєдіяльності. Він є показником рівня сформованості світогляду, вищих почуттів (патріотизму, обов'язку, відповідальності, інших), переконань. Саме цей показник самосвідомості проявляється не через вербальні маніпуляції, а через дії, акти практичної діяльності. Поведінковий компонент особистості дає можливість реально оцінити співвідношення мотивів і поведінки, дієвості мотивації правової поведінки [4].

В умовах трансформації Українського суспільства, розвитку ринкової економіки вкрай необхідним є формування високої правової культури працівника соціальної сфери, його компетентності, професіоналізму фахівця з вищою освітою у вищому навчальному закладі.

Принциповим, на нашу думку, є підхід до розуміння сутності процесу формування правової свідомості особистості молодшої людини. У цьому контексті важливо розмежовувати розвиток правової свідомості майбутніх фахівців юристів, тобто професіоналів правознавців, і правової культури всіх інших фахівців з вищою освітою. Безумовно рівень їх правової свідомості має суттєво відрізнятись.

На сьогодні проведено дослідження учених (В.С. Медведев, О.В. Кришевич, І.В. Бандурка, С.О. Філіпов та ін.), що були присвячені підготовці фахівців професій правоохоронного напрямку [5], проте поза увагою залишилися проблеми формування правосвідомості у майбутніх фахівців з вищою освітою інших сфер діяльності, зокрема у соціальній.

Саме тому компонентами особистості працівника соціальної сфери, які характеризують рівень її правосвідомості можна визначити наступні:

1. Центральним, системоутворюючим є правова спрямованість особистості. Вона характеризується системою домінуючих потреб і мотивів щодо правової, правозахисної діяльності.

2. Другою підструктурою особистості як суб'єкта діяльності є професійна компетентність.

3. Найважливішими показниками правової свідомості особистості її психологічного розвитку є наявність необхідних для цього якостей, їхній розвиток та інтеграція відбувається у процесі професійного становлення у ВНЗ.

4. Для них же четвертою підструктурою особистості можна, на нашу думку, виокремити професійно значущі психофізіологічні якості, властивості. Розвиток цих властивостей відбувається вже в ході освоєння професійної діяльності [6].

Вище зазначене вказує на необхідність розробки психологічно обгрунтованої програми формування правової свідомості фахівців неюридичних спеціальностей, зокрема працівників соціальної сфери.

Таким чином, можна зробити висновок, що дослідження вище зазначених компонентів правосвідомості є актуальним і має стати предметом подальших наукових пошуків.

#### **Література:**

1. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / В.П. Кутішенко. – К.: Центр учбової літератури, 2005. – С. 28.
2. Бондарчук Е.И., Бондарчук Л.И. Основы психологии и педагогики. – 2-е изд. – К.: МАУП, 2001. – С. 38.
3. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / В.П. Кутішенко. – К.: Центр учбової літератури, 2005. – С. 31.
4. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська та ін. ; 2-ге вид. – К.: Каравела, 2008. – С. 44.
5. Філіппов С.О. Професіоналізм як умова ефективної правозастосовної діяльності // Збірник наукових праць ГП АПН України "Проблеми загальної та педагогічної психології", Т. IV, Ч. 4. – К., 2002. – С. 262.
6. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: НДПУ, 1990. – С. 68.

## АКТУАЛЬНІСТЬ ЗАХОДІВ ЗАОХОЧЕННЯ У СТИМУЛЮВАННІ ПРАВОМІРНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗАСУДЖЕНИХ

**ЯРЕМКО З.В.**

аспірант кафедри кримінально-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ МВС України

Кримінально-виконавче право України не може не оперувати своїм власним термінологічним апаратом. Разом з тим його понятійний апарат, як один з компонентів методології науки, повинен мати «точки дотику» з суміжними поняттями і категоріями більш загального порядку. Такий підхід видається особливо актуальним при дослідженні терміну «заохочення» в кримінально-виконавчому праві і передбачає попередній аналіз загальних рис заохочення як одного із соціальних регуляторів поведінки людей в суспільстві.

Таким чином, актуальність вивчення правових заохочень обумовлена: по-перше, проведенням економічних, політичних і судових реформ в Україні, реформування Державної пенітенціарної служби України, по-друге, недостатньою теоретичною розробкою заохочувального методу правового регулювання в кримінально-виконавчому праві, по-третє, потребою в розробці і теоретичному обґрунтуванні пропозицій щодо вдосконалення різних форм і заходів заохочень, які застосовуються до осіб, позбавлених волі на певний строк, по-четверте, розширенням діапазону дії заохочувальних заходів в кримінально-виконавчому законодавстві, яка вимагає вивчення їх специфіки в процесі ефективного виховного впливу на засуджених.

У науковій літературі, тлумачних словниках, енциклопедіях існують різноманітні визначення поняття «заохочення», що пов'язано з використанням даного терміну в різних галузях права. Дослідження терміну «заохочення» у кримінально-виконавчому праві, на нашу думку, взаємозалежно пов'язана з дослідженням заохочення як комплексного та міждисциплінарного поняття. Тому, при дослідженні даного поняття необхідно залучити тезаурус різних наук: теорії держави та права, адміністративного, трудового, кримінального права, психології та педагогіки, оскільки лише наука кримінально-виконавчого права не в змозі вирішити поставлене завдання.

Так, у тлумачному словнику сучасної української мови та словнику української мови знаходимо подібні визначення слова «заохочення» – 1) спонукати кого-небудь до якоїсь дії певними засобами; 2) матеріальний або моральний стимул [1, с. 326]; 3) те, що заохочує кого-небудь до чогось: похвала, нагорода [2, с. 237].

Наприклад, у юридичній енциклопедії слово «заохочення» – передбачені у затверджених трудовим колективами правилами внутрішнього трудового розпорядку матеріальні та інші заходи, що застосовуються до працівників за успішного виконання ними трудових обов'язків [3, с. 145].

З педагогічної точки зору заохочення – засіб психолого-педагогічного впливу, спрямований на санкціонування і схвалення успішно виконання учнями завдань або їхньої поведінки, а також стимулювання мотивації досягнення та підвищення впевненості зростаючої особистості у власних здібностях [4, с. 308].

Заохочення є виховним заходом, широко використовується педагогами як засіб, що спонукає дітей до більш старанної роботи, до виправлення вад у їх поведінці. Суттєвим є твердження педагогів, заохочення може привести до негативних наслідків якщо воно переходить у захвалювання (н-д, до розвитку зарозумілості, до протиставлення себе колективу) [5, с. 277].

Узагальнюючи викладене, слід підкреслити, що проблемі заохочення в науковій літературі присвячена ціла низка публікацій, в яких автори розглядають заохочення у різних аспектах: як допоміжний, субсидіарний засіб кримінально-правового регулювання [6, с. 13]; як метод правового регулювання [7, с. 1]; як різновид стимулювання соціальної активності громадян [8]. Розглядаючи наведені підходи поняття заохочення, слід зазначити, що кожен із запропонованих підходів має право на існування і заслуговує уваги. Дані тлумачення дозволяють розкрити багатогранні аспекти цього соціального явища.

Отже можемо зазначити, що:

1. Багато точок зору вчених, які стосуються юридичної природи терміну «заохочення», свідчить про те, що проблема заохочення наразі залишається до кінця не дослідженою і потребує загальнотеоретичного осмислення.

2. Недослідженими залишаються питання заохочення з позиції філософії, соціології, психології, хоча їх необхідність очевидна для практичної діяльності органів і установ виконання покарань.

3. Заохочення виступає найпотужнішим стимулюючим фактором, що сильніше за інші формує зацікавленість суб'єктів у соціально-корисній поведінці, створюючи для неї режим найбільшого сприяння.

4. Заходи заохочення направлені на виконання основної задачі науки кримінально-виконавчого права – на ефективне стимулювання правомірної поведінки засуджених, а також на їх соціальну переорієнтацію в процесі відбування покарання.

5. Заохочення у кримінально-виконавчому праві виконують одну, мабуть, з найголовніших функцій під час відбування покарання засудженими особами – виховну функцію. Значення виховної функції важко переоцінити, вона виступає засобом корекції поведінки засуджених, направлена на те, щоб ефективно реалізувати всі форми і методи виправлення засуджених, а також направляти осіб, позбавлених волі до загальнолюдських цінностей.

Підсумовуючи викладене, можна запропонувати таке визначення у кримінально-виконавчому праві поняття заохочення. Заохочення у кримінально-виконавчому праві являє собою засіб впливу на поведінку засудженої особи, який застосовується посадовими особами органів і установ виконання покарань за правомірну, соціально корисну поведінку засуджених, з метою стимулювання їх до подальшої правомірної поведінки.

Заходи заохочення у кримінально-виконавчому праві – це сукупність норм кримінально виконавчого законодавства, які застосовуються до засуджених осіб, з метою корекції їх поведінки та стимулювання до правомірної поведінки.

#### **Література:**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. В.С. Ковальський (кер.) та ін.]. – К.: Вид. «Дніпро», 2009. – 1332 с.
2. Словник української мови : У 8 т. / за ред. Т.Л. Мандрика. – К.: Вид. «Наукова думка», 1972. – Т.3. – 744 с.
3. Популярна юридична енциклопедія / [уклад. В.С. Ковальський (кер.) та ін.]. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – 528 с.
4. Енциклопедія освіти / Ак. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Большая советская энциклопедия. – М.: Государственное научное издательство «Большая советская энциклопедия», 1955. – 655 с.
6. Хлистова Н.Б. Заохочення суспільно корисної мотивації: кримінально-правові та кримінологічні аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.08 «Кримінальне право, кримінологія; кримінально-виконавче право» / Н.Б. Хлистова ; – К., 2003 – 22 с.
7. Киселева О.М. Поощрение как метод правового регулирования: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теория права и государства; история права и государства; история политических и правовых учений» / О.М. Киселева. — Саратов, 2000. — 38 с.
8. Тарханов И. А. Поощрение позитивного поведения и его реализация в уголовном праве: Вопросы теории, нормотворчества и : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. юрид. наук: спец. 12.00.08 «Уголовное право и криминология; уголовно-исполнительное право / И. А. Тарханов. — Казань, 2002. — 55 с.

## **ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

### **ЯРОШЕНКО А.О.**

доктор філософських наук, професор  
директор Інституту соціальної роботи та  
управління Національного педагогічного  
університету імені М.П. Драгоманова

Політичні та економічні трансформації в Україні протягом останніх десятиліть, загострили проблеми життєдіяльності населення, викрили нові суспільні протиріччя. Принципові зміни підходів до формування і реалізації соціальної політики держави ґрунтуються на пріоритетах, що включають в себе гарантування конституційних прав і свобод людини і громадянина; розвиток громадянського суспільства, його демократичних інститутів; зміцнення

політичної і соціальної стабільності в суспільстві; створення конкурентоспроможної, соціально орієнтованої ринкової економіки та забезпечення постійно зростаючого рівня життя й добробуту населення; розвиток духовності, моральних засад, інтелектуального потенціалу Українського народу, зміцненням фізичного здоров'я нації, створенням умов для розширеного відтворення населення.

На сьогоднішній день одним із таких пріоритетів є підготовка фахівців для соціальної сфери. Від того, як підготовлені кадри, який рівень професіоналізму вони мають, залежить ефективність діяльності соціальних закладів та соціальної сфери в цілому.

Сьогодні різні соціальні інституції відчують значну потребу у фахівцях зі спеціальностей: «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота», здатних успішно обґрунтувати і реалізувати сучасні завдання соціальної політики, виявляти міру ризику в соціальній сфері, уміло використовувати на практиці ефективні соціальні технології.

Секретом оволодіння професією є досягнення гармонії глибоких знань, витончених умінь, відпрацьованих майже до автоматизму навичок соціальної роботи. Своєрідною науково-методичною кузницею таких спеціалістів є Національний педагогічний університету імені М.П. Драгоманова та створений у 2003 р. у складі університету Інститут соціальної роботи та управління.

Інститут є провідним навчальним закладом з питань професійної підготовки соціальних педагогів за спеціальністю “соціальна педагогіка” (спеціалізації: практична психологія, соціально-правовий захист населення) та соціальних працівників за спеціальністю “соціальна робота” (спеціалізації: практична психологія, соціально-правовий захист населення, менеджмент соціальної роботи, захист прав дитини).

Навчальний процес в Інституті соціальної роботи та управління забезпечують профільні кафедри: соціальної політики, соціальної педагогіки, теорії та технології соціальної роботи, галузевої психології та психології управління, кафедра соціально-правового захисту населення. Професорсько-викладацький склад Інституту – це колектив високопрофесійних фахівців, в складі якого заслужений працівник науки і техніки, почесний професор, 6 докторів наук, 19 кандидатів наук, доцентів.

Основна увага під час підготовки спеціалістів соціальної сфери приділяється:

- вивченню специфіки роботи закладів соціального спрямування;
- формуванню вміння розробляти та впроваджувати соціальні проекти і наукові ідеї;
- формуванню професійних умінь соціального виховання;
- формуванню навичок діагностично-корекційної та консультативної роботи;
- набуттю досвіду роботи з різними категоріями населення;
- формуванню управлінських умінь.

Професійно-практичні навчальні курси допомагають студентам оволодівати конкретними вміннями: моделювати соціальні проекти, власну поведінку, взаємодію з різними інституціями і різними категоріями клієнтів, виступати посередником, консультантом, захисником.

Важливим фактором забезпечення перспектив розвитку спеціальностей в Інституті є те, що вони виникли і ґрунтуються на співпраці Інституту соціальної роботи та управління з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, соціальними закладами, громадськими організаціями. Це і благодійний фонд «Кожній дитині в Україні», пілотний проект «Наші діти», громадські організації «Дружба, спорт, здоров'я», БФ „СОС Дитяче містечко“, «Карітас - Київ", МБФ «Варнава», БФ «Асперн», ВБО Всеукраїнська мережа Людей, що живуть з ВІЛ, м. Київ, Центр СНІДу, Київська громадська організація «Товариство Червоного Хреста» Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла-Страда – Україна», Міжнародна благодійна організація «Служба порятунку дітей», Молодіжна громадська організація «Об'єднання «Молодь України» та ін.

Система соціально-виховної роботи зі студентами Інституту соціальної роботи та управління здійснюється в таких напрямів: національно-патріотичне виховання, культурно-просвітницька робота та організація студентського дозвілля, соціально-виховна робота, спортивна, громадська та господарська діяльність.

У своїй співпраці Інститут соціальної роботи та управління орієнтований на взаємодію, як з державними, так і недержавними установами, що створює цілісне уявлення студентів про соціально-педагогічну діяльність в усіх сферах суспільного життя.

Практична підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери в Інституті здійснюється із врахуванням зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг. Показником якісної підготовки освіти є працевлаштування фахівців, у зв'язку з цим проводиться робота щодо вивчення попиту фахівців із спеціальностей на ринку праці; співпраця з соціальними службами з питань запиту потреби у фахівцях соціальної сфери; проводиться робота з вивчення «Вакансій соціальної сфери»; співпраця з державними службами працевлаштування, організаціями і підприємствами області, роботодавцями; укладання угод на проходження практики з роботодавцями.

Знання, вміння, поняття і норми професійної діяльності передаються через систему професійної підготовки. При цьому особлива увага приділяється розробці практичних навичок і передачі професійних традицій. Особистість спеціаліста і його професійні якості формуються у процесі багатоступеневого відбору, а також під безперервним впливом професійної групи людей, які мають спільні інтереси, погляди, упередження.

Таким чином, підготовка соціальних працівників, що є на сьогоднішній день актуальною і перспективною повинна відповідати як сучасним запитам, потребам і соціальному замовленню на фахівців для сфери соціальних послуг,

так і створювати підґрунтя для підготовки соціальних працівників за міжнародними освітніми стандартами та подальшого розвитку міжнародної співпраці у сферах освіти, науки і соціальної практики.

Виходячи з вищезазначеного, стратегічним завданням Інституту є розширення меж взаємодії з соціальними інституціями з метою удосконалення практичної підготовки студентів для здійснення професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Інститут соціальної роботи та управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.isru.npu.edu.ua>